



INSTITUTO FEDERAL GOIANO

Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT)

VALCIONE FRANCISCA GONÇALVES SILVA

**A DIMENSÃO DA FORMAÇÃO *OMNILATERAL* NA EDUCAÇÃO
ESCOLAR INDÍGENA DO POVO TAPUIA: UM ESTUDO DE CASO
EM RUBIATABA (GOIÁS)**

Ceres (GO)
2023

VALCIONE FRANCISCA GONÇALVES SILVA

**A DIMENSÃO DA FORMAÇÃO *OMNILATERAL* NA EDUCAÇÃO
ESCOLAR INDÍGENA DO POVO TAPUIA: UM ESTUDO DE
CASO EM RUBIATABA (GOIÁS)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) – nível Mestrado Profissional do Instituto Federal Goiano para obtenção do Título de Mestre.

Linha de pesquisa: Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos na EPT.

Orientador: Prof. Dr. José Carlos Moreira de Souza

Coorientadora: Profª. Dra. Mirelle Amaral de São Bernardo.

Ceres (GO)
2023

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA
BIBLIOTECA DO INSTITUTO FEDERAL GOIANO – CAMPUS CERES

S586d Silva, Valcione Francisca Gonçalves
A dimensão da formação omnilateral na educação indígena: um estudo de caso em Rubiataba (Goiás)./Valcione Francisca Gonçalves Silva – 2023.
183 f. ; 30 cm.
Dissertação (Mestrado) – Instituto Federal Goiano, Campus Ceres, Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica - ProfEPT. Ceres, 2023.
“Orientação: Prof. Dr. José Carlos Moreira de Souza”

I. Título. II. São Bernardo, Mirelle Amaral de (Coorientação)
2. Educação Escolar Indígena 2. Povo Tapuia 3. Formação Omnilateral

CDD 371.9798



**TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO PARA DISPONIBILIZAR PRODUÇÕES
TÉCNICO-CIENTÍFICAS NO REPOSITÓRIO INSTITUCIONAL DO IF GOIANO**

Com base no disposto na Lei Federal nº 9.610/98, AUTORIZO o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano, a disponibilizar gratuitamente o documento no Repositório Institucional do IF Goiano (RIIF Goiano), sem ressarcimento de direitos autorais, conforme permissão assinada abaixo, em formato digital para fins de leitura, download e impressão, a título de divulgação da produção técnico-científica no IF Goiano.

Identificação da Produção Técnico-Científico

- | | |
|----------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Tese | <input type="checkbox"/> Artigo Científico |
| <input checked="" type="checkbox"/> Dissertação | <input type="checkbox"/> Capítulo de Livro |
| <input type="checkbox"/> Monografia - Especialização | <input type="checkbox"/> Livro |
| <input type="checkbox"/> TCC - Graduação | <input type="checkbox"/> Trabalho Apresentado em Evento |
| <input checked="" type="checkbox"/> Produto Técnico e Educacional - Tipo: Documentário | |

Nome Completo do Autor: Valcione Francisca Gonçalves Silva
Matrícula: 2022103332440121

Título do Trabalho: **A DIMENSÃO DA FORMAÇÃO OMNILATERAL NA EDUCAÇÃO ESCOLAR
INDÍGENA DO POVO TAPUIA: UM ESTUDO DE CASO EM RUBIATABA (GOIÁS).**

Restrições de Acesso ao Documento

Documento confidencial: Não Sim, justifique: _____

Informe a data que poderá ser disponibilizado no RIIIF Goiano: 29 /11 /2023

O documento está sujeito a registro de patente? Sim Não

O documento pode vir a ser publicado como livro? Sim Não

DECLARAÇÃO DE DISTRIBUIÇÃO NÃO-EXCLUSIVA

O/A referido/a autor/a declara que:

- o documento é seu trabalho original, detém os direitos autorais da produção técnico-científica e não infringe os direitos de qualquer outra pessoa ou entidade;
- obteve autorização de quaisquer materiais inclusos no documento do qual não detém os direitos de autor/a, para conceder ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano os direitos requeridos e que este material cujos direitos autorais são de terceiros, estão claramente identificados e reconhecidos no texto ou conteúdo do documento entregue;
- cumpriu quaisquer obrigações exigidas por contrato ou acordo, caso o documento entregue seja baseado em trabalho financiado ou apoiado por outra instituição que não o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano.

Ceres, 29/11/2023.

Assinatura do Autor e/ou Detentor dos Direitos Autorais

Ciente e de acordo:

Assinatura do(a) orientador(a)

Formulário 351/2023 - GE-CE/DE-CE/CMPE/IFGOIANO

A DIMENSÃO DA FORMAÇÃO OMNILATERAL NA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA DO POVO TAPUIA: UM ESTUDO DE CASO EM RUBIATABA (GOIÁS)

Autora: Valcione Francisca Gonçalves Silva

Orientador: Prof. Dr. José Carlos Moreira de Souza

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProFEPT) - nível Mestrado Profissional do Instituto Federal Goiano para obtenção do Título de Mestre. Linha de pesquisa: Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos na EPT. Orientador: Prof. Dr. José Carlos Moreira de Souza. Coorientadora: Profa. Dra. Mirelle Amaral de São Bernardo.

APROVADA, em 10 de novembro de 2023.

Prof. Dr. José Carlos Moreira de Souza

Presidente da Banca e Orientador

Instituto Federal Goiano - Campus Ceres

Profª. Dra. Mirelle Amaral de São Bernardo

Coorientadora

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano - Campus Ceres

Profª. Dra. Sangelita Miranda Franco Mariano

Avaliadora interna

Instituto Federal Goiano - Campus Morrinhos

Profª. Dra. Priscilla de Andrade Silva Ximenes

Avaliadora externa

Universidade Federal de Goiás

Prof. Dr. Hélio Simpício

Avaliador externo

Universidade Federal de Goiás

Documento assinado eletronicamente por:

- Sangelita Miranda Franco Mariano, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO, em 28/11/2023 19:56:48.
- Jose Carlos Moreira de Souza, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO, em 10/11/2023 17:52:12.
- Hélio Simpício, Hélio Simpício - Outro - Universidade Federal de Goiás (01567901000143) em 14/11/2023 09:45:22.
- Priscilla de Andrade Silva Ximenes, Priscilla de Andrade Silva Ximenes - Professor Avaliador de Banca - Universidade Federal de Goiás (01567901000143) em 16/11/2023 09:38:37.
- Mirelle Amaral de São Bernardo, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO, em 24/11/2023 13:21:25.

Este documento foi emitido pelo SIAP em 09/11/2023. Para comprovar sua autenticidade, faça a leitura do QRCode ao lado ou acesse https://suaq.ifgoiano.edu.br/autenticar_documento/ e forneça os dados abaixo:

Código Verificador: 540228
Código de Autenticação: c519562bc





SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA GOIANO

Formulário 350/2023 - GE-CE/DÉ-CE/CMPCE/FGOIANO

Produto Educacional: Histórias e resiliências formativas capturadas na educação escolar do Povo Tapuia

Autora: Valcione Francisca Gonçalves Silv

Orientador: Prof. Dr. José Carlos Moreira de Souza

Produto Educacional apresentado ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Instituto Federal Goiano - Campus Ceres, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

APROVADO e VALIDADO, em 10 de novembro de 2023.

Prof. Dr. José Carlos Moreira de Souza

Presidente da Banca e Orientador
Instituto Federal Goiano - Campus Ceres

Profª. Dra. Mirelle Amaral de São Bernardo

Coorientadora
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano - Campus Ceres

Profª. Dra. Sangelita Miranda Franco Mariano

Avaliadora interna
Instituto Federal Goiano - Campus Morrinhos

Profª. Dra. Priscilla de Andrade Silva Ximenes

Avaliadora externa
Universidade Federal de Goiás

Prof. Dr. Hélio Símplicio

Avaliador externo
Universidade Federal de Goiás

Documento assinado eletronicamente por:

- Sangelita Miranda Franco Mariano, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLÓGICO, em 28/11/2023 19:58:03.
- Jose Carlos Moreira de Souza, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLÓGICO, em 10/11/2023 17:29:39.
- Hélio Símplicio, Hélio Símplicio - Outros - Universidade Federal de Goiás (01567903000143) em 14/11/2023 09:41:40.
- Priscilla de Andrade Silva Ximenes, Priscilla de Andrade Silva Ximenes - Professor Avaliador de Banca - Universidade Federal de Goiás (01567903000143) em 10/11/2023 10:22:04.
- Mirelle Amaral de São Bernardo, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLÓGICO, em 24/11/2023 13:21:54.

Este documento foi emitido pelo SUAP em 09/11/2023. Para comprovar sua autenticidade, faça a leitura do QRCode ao lado ou acesse https://suap.ifgoiano.edu.br/autenticar_documento/ e forneça os dados abaixo:

Código Verificador: 546225
Código de Autenticação: 401ba5234e



INSTITUTO FEDERAL GOIANO
Campus Ceres
Rodovia GO-154, Km. 03, Zona Rural, 03, Zona Rural, CERES / GO, CEP 76100-000
(62) 3367-7100

Dedico este trabalho aos meus pais José Luiz e Divina (in memoriam), que desde cedo me ensinaram e me fizeram compreender que eu posso ser o que quiser; basta ter vontade, determinação, ir em busca dos meus sonhos, mantendo sempre a minha essência, e nunca deixar que a minha fé em Deus seja abalada, pois é essa fé que irá me sustentar e fortalecer nas horas difíceis. Tudo que sou é graças ao amor, carinho, dedicação e amizade que vocês dedicaram na construção e formação do meu caráter. A confiança e o incentivo de vocês me ajudaram a trilhar um caminho lindo, no árduo cenário da educação, pelo qual sou extremamente apaixonada. Sei que as minhas estrelinhas estão orgulhosas, felizes, aplaudindo e aplaudindo por mais essa conquista. Papai, Mamãe, eu amarei vocês eternamente.

AGRADECIMENTOS

A Deus por estar sempre comigo, me fortalecendo em tempos difíceis, por caminhar sempre ao meu lado me sustentando com suas fortes mãos, principalmente, pela fidelidade e amizade, e por sonhar comigo este sonho, e me proporcionar um momento tão especial.

Aos meus pais por todo amor, carinho, respeito e dedicação que sempre tiveram comigo. Embora não estejam aqui fisicamente, sempre estarão em meu coração. Por isso, quero deixar aqui registrado o meu amor e gratidão a vocês, dizer que a caçula se tornou uma mulher forte, determinada, guerreira e honesta. Todas essas qualidades se devem aos ensinamentos de vocês. Esse amor fez toda diferença em minha vida...

Ao meu esposo Gleidson, aos meus filhos Késia e José Mateus, os amores da minha vida, por estarem sempre ao meu lado, me apoiando em todos os momentos, e me fazendo acreditar que eu seria capaz; por me apoiarem nos momentos de tristeza, cansaço, e por me abraçarem quando estava a ponto de desistir, pois com vocês a minha vida é mais feliz. Obrigada por trazerem luz e brilho para minha vida; sem vocês eu jamais conseguiria realizar este sonho...

Ao meu maninho Valsomiro, parceiro nessa pesquisa, que me apoiou, incentivou e não me deixou desistir, no momento mais difícil das nossas vidas. Quando perdemos mamãe, ele me fez compreender que deveria concluir esse sonho por mim, e principalmente, por ela. Seu apoio fez toda a diferença...

A todos os meus familiares e amigos pela torcida e apoio incondicionais, sempre necessários, para prosseguir nessa caminhada...

Ao meu orientador, professor Dr. José Carlos Moreira de Souza, pela paciência, gentileza, e pelas sábias orientações para a realização deste sonho; pelo sorriso gentil que acalma a alma, pela paz que transmite mediante suas falas, e por ser luz na minha vida.

Aos colegas de caminhada, pelo respeito, companheirismo, e auxílio durante todo o percurso. Foi muito boa essa troca de saberes, além de vivenciar momentos incríveis com vocês, que são os melhores.

Ao IF Goiano - Campus Ceres, e ao ProfEPT, por proporcionarem uma excelente educação pública; aos professores por compartilhar seus conhecimentos e saberes, em especial a professora Dr^a Sangelita Miranda Franco Mariano, que no momento de dor, me acolheu e abraçou; esse momento foi fundamental, e você é luz.

Aos membros da banca de qualificação e defesa, professora Dr^a Sangelita Miranda Franco Mariano, professora Dr^a Priscilla de Andrade Silva Ximenes, e professor Dr. Hélio

Simplicio Rodrigues Monteiro pelo aceite imediato, e pelas preciosas contribuições, indispensáveis para a concretização deste trabalho.

Em especial, ao povo Tapuia do Carretão pela recepção, atenção, acolhimento, amizade, colaboração e participação na construção desta pesquisa, bem como do Produto Educacional. Obrigada por compartilhar conosco as histórias de luta para conquistar uma educação escolar indígena para o seu povo, uma Educação específica, diferenciada e intercultural, proporcionada aos estudantes indígenas.

RESUMO

Esta pesquisa vincula-se ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), da instituição associada Instituto Federal Goiano – Campus Ceres. O estudo abordou a dimensão da formação *omnilateral* na educação escolar indígena do povo Tapuia, com ênfase na prática pedagógica do Colégio Estadual Indígena Cacique José Borges (CEICJB), localizado na Aldeia do Carretão, em Rubiataba, Goiás. O objetivo geral consistiu em observar e analisar o processo formativo desenvolvido nessa escola indígena, desdobrando-se em objetivos específicos que incluíram a análise do ensino-aprendizagem, a descrição da cultura e práticas sociais relacionadas à educação escolar, a identificação de mudanças nas concepções sobre a educação escolar indígena e a elaboração de um documentário para divulgar as experiências dessa realidade. Como processo metodológico, a investigação utilizou a abordagem qualitativa com foco no estudo de caso, conduzido durante os meses de março a junho de 2023. Inicialmente, a população da pesquisa consistia em sete alunos matriculados nas séries do Ensino Médio (segunda e terceira), sendo posteriormente ampliada, para incluir três alunos da primeira série, somando dez alunos participantes da investigação. Além desses, foram entrevistados os oito professores que atuam no Ensino Médio, a gestora da escola, a secretária de educação do município onde está sediada a escola (a Secretária de Educação de Rubiataba), o Coordenador Regional da Coordenação Estadual de Educação de Rubiataba e o Cacique representante da aldeia, resultando em doze sujeitos. A coleta de dados mobilizou diferentes instrumentos, de acordo com os grupos de participantes. Os estudantes do Ensino Médio responderam ao questionário semiestruturado, composto por oito questões objetivas e três questões abertas/discursivas. Para os demais participantes da pesquisa foram conduzidas entrevistas com base em um roteiro previamente estabelecido. Durante esse trabalho de coleta de dados utilizou-se de aplicativos de gravação de áudio, bem como de dispositivos móveis, e uma filmadora para registrar as interações, seguida da transcrição, análise e tratamento das informações coletadas. O estudo demonstrou que a escola indígena promove uma educação intercultural que integra conhecimentos científicos e culturais indígenas. Além disso, a pesquisa destacou a importância de pensar uma educação escolar indígena que respeite a diversidade cultural e valorize as particularidades de cada comunidade. A escola investigada possui uma estrutura adequada e promove a interação entre estudantes indígenas e não indígenas, enriquecendo a experiência educacional de ambos. O estudo revelou que a formação dos estudantes indígenas deve estar vinculada aos saberes de seu povo, mas também deve prepará-los para os desafios da sociedade globalizada, evidenciando a inserção e apropriação da perspectiva formativa conhecida como formação *omnilateral*, concebida pelo teórico Antônio Gramsci, e no Brasil, difundida por Dante Moura, Marise Ramos, Maria Ciavatta, entre outros, que refere-se à compreensão do mundo pelas pessoas por meio de características do mundo real (ciência), da apreciação (ética) e da simbolização (arte), reconhecida como conhecimento de formação geral, bem como por meio das artes, pinturas corporais e grafismo, a ética, o respeito pela cultura indígena, os costumes, as tradições da sociedade, entre outros, difundidos pelo programa *Goiás Tec*, presente no ensino médio da escola pesquisada, que também trabalha/aborda os conhecimentos científicos. A pesquisa resultou na produção de um documentário intitulado: “*Histórias e resiliências formativas capturadas na educação escolar do Povo Tapuia*”, que conta a história da educação escolar indígena do povo Tapuia e suas resiliências formativas.

Palavras-chave: Educação Escolar Indígena. Povo Tapuia. Formação *Omnilateral*. Cultura Indígena. Interculturalidade.

ABSTRACT

This research is linked to the Postgraduate Program in Professional and Technological Education (ProfEPT) of the associated institution Instituto Federal Goiano – Campus Ceres. The study addressed the dimension of omnilateral training in the indigenous school education of the Tapuia people, with an emphasis on the pedagogical practice of the Colégio Estadual Indígena Cacique José Borges (CEICJB), located in Aldeia do Carretão, in Rubiataba, Goiás. The general objective consisted of observing and analyze the training process developed in this indigenous school, unfolding into specific objectives that included the analysis of teaching-learning, the description of the culture and social practices related to school education, the identification of changes in conceptions about indigenous education and the elaboration of a documentary to publicize the experiences of this reality. As a methodological process, the investigation used a qualitative approach focusing on the case study conducted during the months of March to June 2023. Initially, the research population consisted of seven students enrolled in the High School series (second and third), being later expanded to include three first grade students, totaling ten students participating in the investigation. In addition to these, the eight teachers who work in high school were interviewed, the school manager, the secretary of education of the municipality where the school is based (the Secretary of Education of Rubiataba), the Regional Coordinator of the State Coordination of Education of Rubiataba and the Chief representative of the village, resulting in twelve subjects. Data collection mobilized different instruments, according to the groups of participants. High school students responded to the semi-structured questionnaire, consisting of eight objective questions and three open/discursive questions. For the remaining research participants, interviews were conducted based on a previously established script. During this data collection work, audio recording applications were used, as well as mobile devices, and a camcorder to record interactions, followed by transcription, analysis and processing of the information collected. The study demonstrated that indigenous schools promote intercultural education that integrates indigenous scientific and cultural knowledge. Furthermore, the research highlighted the importance of thinking about indigenous school education that respects cultural diversity and values the particularities of each community. The school investigated has an adequate structure and promotes interaction between indigenous and non-indigenous students, enriching the educational experience of both. The study revealed that the training of indigenous students must be linked to the knowledge of their people but must also prepare them for the challenges of a globalized society. It also demonstrates that the school investigated has an adequate structure and promotes interaction between indigenous and non-indigenous students. The investigation found that the educational training experienced by indigenous students must be linked to the knowledge of their people, in addition to preparing them for the challenges of a globalized society, highlighting the insertion and appropriation of the training perspective known as omnilateral training, conceived by theorist Antônio Gramsci and in Brazil disseminated by Dante Moura, Marise Ramos, Maria Ciavatta, among others, which refers to people's understanding of the world through characteristics of the real world (science), appreciation (ethics) and symbolization (art), which is recognized as general training knowledge. Through arts, body painting and graphics, ethics and respect for indigenous culture, customs, traditions of society, among others, disseminated by the Goiás Tec program, present in high school at the researched school, which also works/addresses Scientific knowledge. The research resulted in the production of a documentary entitled: “Stories and formative resilience captured in the school education of the Tapuia People”, which tells the story of the indigenous school education of the Tapuia people and their formative resilience.

Keywords: Indigenous School Education. Tapuia People. *Omnilateral* education. Indigenous culture. Interculturality.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Localização das três aldeias indígenas no estado de Goiás.....	52
Figura 2 – Vista parcial da Primeira Escola Municipal Indígena Tapuia.....	54
Figura 3 – Localização da Aldeia do Carretão I do Povo Tapuia Goiás.....	55
Figura 4 – Colégio Estadual Indígena Cacique José Borges.....	56
Figura 5 – Povos indígenas da escola praticando danças.....	68
Figura 6 – Pintura corporal.....	70
Figura 7 – Artefatos indígenas.....	73
Figura 8 – Apresentação na Faculdade Evangélica de Rubiataba.....	74
Figura 9 – Participação dos estudantes Tapuia nos jogos estudantis.....	78
Figura 10 – Imagem aérea do Colégio Estadual Indígena Cacique José Borges.....	84
Figura 11 – Participação dos Estudantes Tapuia no Bootcamp e Campus Party.....	85
Figura 12 – Pavilhão da Escola no formato indígena.....	89
Figura 13 – Intercâmbio em Pernambuco e FICA em Goiás.....	91
Figura 14 – Participantes do documentário.....	101

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Relação dos Colégios Indígenas e a quantidade de alunos matriculados por etapas no Estado de Goiás (2022)	53
Gráfico 2 – Composição e perfil dos participantes	67
Gráfico 3 – Classificação da infraestrutura do Colégio Estadual Indígena Cacique José Borges.....	71
Gráfico 4 – Aula de Cultura Indígena X Artesanatos	77
Gráfico 5 – Salas Multisseriadas: Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental no Colégio Estadual Indígena Cacique José Borges	80

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Algumas produções científicas com a perspectiva da Educação Escolar.....30

Tabela 2 – Algumas produções científicas com a perspectiva da Educação Escolar no Estado de Goiás.....36

SÍMBOLOS, SIGLAS E ABREVIATURAS

CEB	Câmara de Educação Básica.
CEP	Conselho de Ética e Pesquisa
CEICJB	Colégio Estadual Indígena Cacique José Borges
CF	Constituição Federal
CIMI	Conselho Indigenista Missionário
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CNS	Conselho Nacional de Saúde
CONEP	Conselho Nacional de Ética e Pesquisa
CONNEABs	Consórcio Nacional de Núcleos de Estudos Afro-brasileiros
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EJA	Educação para Jovens e Adultos
EPT	Educação profissional e tecnológica
FICA	Festival Internacional de Cinema e Vídeo Ambiental
FUNAI	Fundação Nacional do Índio
GO	Goiás
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IF	Instituto Federal
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
IPHAN	Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MAIC	Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio
MEC	Ministério da Educação
NEABI	Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas
NEABs	Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros
NTFSI	Núcleo Takinahakỹ de Formação Superior Indígena
OIT	Organização Internacional do Trabalho
ONU	Organização das Nações Unidas
PNEEI	Plano Nacional de Educação Escolar Indígena
PPI	Projeto Político Pedagógico Intercultural

PPP	Projeto Político Pedagógico
ProfEPT	Programa de pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica
PROLIND	Programa de apoio à formação superior e licenciaturas indígenas
RECNEI	Referencial Curricular Nacional para Escolas Indígenas
SECAD	Sistema de Educação Continuada a Distância
SEDUC	Secretaria Estadual de Educação
SIL	Summer Institute of Linguistics
SPILTN	Serviço de Proteção aos Índios e Localização de Trabalhadores Nacionais
SPI	Serviço de Proteção Indígena
SUAS	Sistema Único de Assistência Social
SUS	Sistema Único de Saúde
TALE	Termo de Assentimento Livre e Esclarecido
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	19
1 A EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA NO BRASIL: O QUE REVELA A LITERATURA?	30
1.1 A Educação Escolar Indígena no Estado de Goiás: o que revela a literatura?.....	35
1.2 (A)Diversidades, Dificuldades e Conquistas no Percorso da Educação Escolar Indígena.....	40
1.3 Breve Histórico da Educação Escolar Indígena no Brasil.....	41
1.4 Formação de Professores Indígenas.....	47
1.5 A história da educação escolar indígena dos Povos Tapuias, na Aldeia do Carretão I (Rubiataba-GO)	49
1.6 Escola Indígena dos Povos Tapuias: Uma História de Luta e Resistência.....	53
1.7 A Formação dos Professores Tapuia e a Valorização da Língua Indígena.....	58
2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	62
3 EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA NA VISÃO DOS ESTUDANTES: RESULTADOS E DISCUSSÃO	67
3.1 A Educação Escolar Indígena na Concepção dos Estudantes.....	69
3.2 Os Percalços Pedagógicos da Educação Escolar Indígena: a visão do dirigente escolar.....	78
3.3 Educação Escolar Indígena em um Ambiente Intercultural: Resultado e discussão na Visão do corpo docente.....	86
4 PRODUTO EDUCACIONAL	98
5 CONTRIBUIÇÕES	103
5.1 Artigo 1.....	104
5.2 Capítulo de livro.....	113
CONSIDERAÇÕES FINAIS	133
REFERÊNCIAS	136
ANEXOS	144
Anexo 1 – Parecer Emitido Pela Comissão Nacional de Ética em Pesquisa – CONEP.....	144
Anexo 2 – Parecer Emitido Pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq.....	160
Anexo 3 – Parecer Da Fundação Nacional Do Índio (FUNAI).....	163
Anexo 4 – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).....	166
Anexo 5 – Termo De Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) para os Pais.....	169

Anexo 6 – Termo De Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) para Estudantes Menores..	174
APÊNDICES	178
Apêndice 1 – Questionários dos Estudantes.....	178
Apêndice 2 – Roteiro de entrevista com Professores.....	180
Apêndice 3 – Roteiro de Entrevista Com Gestores.....	182

INTRODUÇÃO

Meu nome é Valcione Francisca Gonçalves Silva, filha de José Luiz Gonçalves e Divina Francisca Gonçalves (*in memoriam*). Sou a filha caçula desse casal, irmã de Valsomiro Luiz Gonçalves, que sempre esteve ao meu lado, me apoiando em todos os meus sonhos. Tenho 46 anos, sou esposa de Gleidson Luiz da Silva, um homem íntegro e trabalhador, que não mede esforços para me ajudar a alcançar os meus sonhos. Por meio dessa união tivemos um casal de filhos: Késia Nathalia Gonçalves Silva, minha primogênita, e meu caçula José Mateus Gonçalves Silva, que são os melhores presentes que Deus nos deu, e que trazem luz, alegrando os nossos dias.

Sou apaixonada pelos estudos. Esse apreço teve início na infância quando minha tia Cleuza Francisca dos Santos Pires, irmã da mamãe, que morava conosco e cuidava de mim (enquanto mamãe trabalhava de merendeira na escola), começou a me alfabetizar. E quanto mais ela me ensinava, mais eu queria e me dedicava com muito entusiasmo. Aos seis anos de idade iniciei minha vida escolar no (pré infantil), só como ouvinte, pois não tinha idade para ser matriculada, embora já dominasse de forma primária as habilidades da leitura e da escrita. Desde aquela fase pronunciava-se o sonho de ser professora.

Digo que sou fruto de uma educação pública, pois cursei o Ensino Fundamental e Ensino Médio (Técnico em Contabilidade) no Colégio Estadual “Sete de Setembro”, na cidade de Ipiranga, de Goiás. Quando iniciei o Ensino Médio ouvi os professores conversando sobre o mestrado e doutorado, que até então era o degrau mais alto na área da educação, e mesmo não compreendendo o que era, um sonho cresceu dentro do meu coração, e eu sempre falava que queria terminar o Ensino Médio, cursar uma faculdade, mestrado e doutorado. Mas quantas risadas ouvia, pedindo para desistir do sonho, pois era algo que eu jamais iria alcançar...

Entretanto, como diz a canção Amores e Flores do trio Melim: “*Sei que nem tudo são flores, flores, flores, flores*”, e nenhuma conquista é facilmente alcançada. Então, ao concluir o Ensino Médio, a desilusão de não conseguir cursar uma faculdade, devido a logística, pois não tínhamos carro, tampouco transporte público ou particular para levar os estudantes para Ceres. Por isso, me vi forçada a desistir, por enquanto... Esse sonho se tornou possível em 2009, quando se formou uma turma de pedagogia pela UNOPAR. Fomos a primeira turma de uma graduação a distância e vivenciamos inúmeras dificuldades, mas concluí o curso com muita alegria. Logo depois, iniciei uma pós-graduação em psicopedagogia e uma segunda graduação em matemática. O sonho em ser professora persistia.

A concretização deste sonho de ser professora teve início em 2015, quando surgiu o concurso para o cargo de professor na cidade de Rubiataba e Ipiranga, de Goiás. Agarrei a oportunidade com todas as minhas forças e consegui aprovação nos dois concursos, sendo que em Ipiranga de Goiás fiquei no cadastro reserva; já em Rubiataba tomei posse em agosto de 2015, na Educação Infantil, na Escola Municipal Maria Rosário de Lima (Dona Lulu), na qual estou até hoje, e pela qual sou completamente apaixonada. Trabalhar na Educação Infantil é muito prazeroso. Em novembro de 2016 tomei posse no concurso de Ipiranga de Goiás para trabalhar na Escola Municipalizada Damião Barreto dos Santos, no povoado de Bom Jesus, 13km de estrada de chão. Iniciei com as turmas do 6º ao 9º ano, mas nem em meus melhores sonhos imaginei o quanto seria bom e gratificante trabalhar com adolescentes. Freire (1996) enfatiza que nenhum professor passa por seus alunos sem deixar marcas, e nesse pensar é que me dedico a deixar marcas positivas nos meus alunos e estabelecer uma relação de amizade que os estimule a alcançar os seus melhores e maiores sonhos...

A imersão no objeto de investigação que compõe esta dissertação pode ser demarcada no ano de 2019, numa ocasião de visita técnica com os alunos da Escola Municipalizada Damião Barreto dos Santos ao Memorial Serra da Mesa (Uruaçu/GO), atividade didático-pedagógica planejada com o objetivo de facilitar o reconhecimento da história dos povos originários, momento que revelou-se como uma oportunidade de efetiva aprendizagem e ampliação do conhecimento sobre o tema, mas também de inquietação.

A história dos Povos Originários no Brasil é marcada por muitas violências contra o patrimônio dos povos indígenas; dizimação física, violência cultural, omissão e destruição de seus territórios, ocupação e exploração da terra indígena. Me entristeceu saber que, bem próximo a nós, há uma terra indígena que está sendo invisibilizada.

Em 2022 surge a oportunidade de realizar mais um sonho relacionado à educação. O IF abre um Processo Seletivo para o Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica. Deus me presenteou com essa linda surpresa. Quantas vezes tentei... Mas tudo tem o tempo determinado. Então, iniciei o mestrado trabalhando, e no memorial descritivo apresentei as minhas inquietações. Quando saiu o resultado do orientador e do tema proposto para o Projeto meu coração se alegrou, pois o que eu mais queria aconteceu: em meu orientador, o Prof. Dr. José Carlos Moreira de Souza, e no tema da pesquisa “A Dimensão da Formação *Omnilateral* na Educação Escolar Indígena dos Povos Tapuias: um Estudo de Caso em Rubiataba – GO”, eu vi a oportunidade de dar visibilidade a esse povo, de poder contar a história vivenciada por ele para alcançar uma educação diferenciada, intercultural, específica e bilíngue.

Ao iniciar a pesquisa foram surgindo vários desafios: não conseguia acessar dados sem autorização da Funai, e várias portas em que bati pedindo ajuda foram fechadas. Sabe aquela pessoa que tem um grande conhecimento na área da Educação, e que tinha certeza de que iria me mostrar o caminho para obter informação? Pois é... ela se negou e me disse para esperar, pois a educação escolar indígena não pode ser acessada sem autorização. Nesse momento o desespero tomou conta de mim, as lágrimas insistiram em rolar, não queria preocupar a mamãe, mas como esconder os olhos vermelhos de tanto chorar... lavar o cabelo era a opção. Ao chegar na escola e encontrar o orientador, falei das desilusões... achei que ali era o fim... Ele gentilmente sorriu, me acalmou, e disse: não desista, vai dar tudo certo e realmente ele estava certo.

Outro desafio que pode ser mencionado remete ao fato de algumas pessoas quererem diminuir ou desmerecer a sua pesquisa. Inúmeras vezes ouvi as pessoas dizerem: “você é professora da Educação Infantil e dos Anos Finais do Ensino Fundamental, e você foi escolher esse tema? Deixar de pesquisar próximo da sua casa para ir tão longe? O que você tem na cabeça? Você está ficando doida?” Essa violência psicológica e emocional só me fez entender que eu estava no caminho certo, que esses Povos Originários precisavam que mais pesquisadores ajudem nessa batalha, para que assim essas violências fossem diminuídas.

Os desafios não pararam por aí. Ingressar em território indígena requer a estreita observância ao preconizado pela legislação vigente, (CNS, 2000) e por isso mesmo, acarretou cuidado e apreço à burocracia correlata. Nesse aspecto, a tramitação, avaliação e emissão de parecer favorável pelo CEP/CONEP durou quatro meses. Após a submissão à plataforma Brasil, ele foi encaminhado para o Centro Educacional Serra da Mesa para obter o parecer, e depois para o CONEP. Quando se trata de pesquisa com seres humanos o projeto também tem que ser encaminhado ao CNPq para aprovação, e só depois enviado para a Funai, necessitando também da autorização do representante da comunidade indígena. Os funcionários da Funai foram todos receptivos e preparados para auxiliar no que fosse necessário para obter a autorização. Então, fui informada de que seria necessário fazer uma solicitação em linguagem popular para que o Cacique autorizasse.

Ao estreitar contato com o Cacique Dorvalino, liderança da aldeia investigada, pude notar o zelo, respeito e carinho utilizados no atendimento das demandas desta pesquisa, sem o qual seria impossível apreender e analisar as práticas pedagógicas e a agenda intercultural dos estudantes, bem como os compromissos e relações estabelecidos por eles com a escola investigada. Desta forma, a referida liderança disponibilizou as datas para que eu pudesse ir até escola e iniciar a pesquisa. A distância percorrida até a escola indígena se tornou insignificante

quando me deparei com o ambiente escolar, e pela forma que fui recebida pela mesma comunidade. Conhecer como ocorre o processo de ensino-aprendizagem da escola indígena me deixou extremamente feliz, pela escolha do tema. Eu verdadeiramente não podia ter escolhido um tema melhor e mais profundo.

Um aprendizado alcançado no percurso da investigação é que nunca se deve julgar uma prática, experiência ou realidade, deve-se antes de tudo conhecê-la, faz-se necessário analisar com esmero o percurso trilhado. Por isso mesmo, a imersão na educação escolar indígena possibilitou a compreensão e valorização da história desses Povos Originários, que é rica com seus saberes, cultura, tradição, costumes, danças, pinturas corporais e adornos corporais, que a enaltecem ainda mais. Concordo com Krenak (1992) quando diz que a dança indígena para muitos é só pulo, mas se observar “[...] ele é o movimento que o peixe faz na piracema, ele é o movimento que um bando de araras faz, organizando o vôo, o movimento que o vento faz no espelho da água, girando e espalhando ele é o movimento que o sol faz no céu, marcando sua jornada no firmamento [...]” (Krenak, 1992, p. 202), e é muito importante essa compreensão. *Somos todos irmãos, diferentes, mas devemos caminhar juntos com as nossas diferenças para evoluir*; essa narrativa comprova que devemos prosseguir, mesmo com nossas diferenças, pois elas nos fazem únicos nesse universo de diversas culturas, valores e tradições.

Quando me perguntam: você já pensou em desistir do mestrado? Tenho que confessar que infelizmente eu pensei em desistir uma vez, quando perdi a mamãe. Esse momento foi muito difícil, achei que não conseguiria continuar. Foi quando meu irmão segurou minha mão e me disse para continuar por minha mãe, e por ser um sonho que sonhei desde o Ensino Médio. Com todas as dificuldades encontradas no caminho eu consegui chegar até aqui, e concluir esse lindo sonho. Deixo aqui registrado que, por maior que pareçam suas dificuldades, desistir é a única coisa que não deve fazer parte desse processo.

Ao analisar a trajetória da pesquisa ficou evidente o quanto amadureceu a professora, pesquisadora, mulher, mãe, esposa, filha, irmã, amiga e orientanda. Mesmo encontrando diversos obstáculos no percurso, me encontro hoje com um conhecimento mais amplo, pois as contribuições que o Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica ProfEPT, no IF Goiano — Campus Ceres, ficarão marcados para sempre nas minhas memórias. Certamente, isso me motiva a continuar trilhando esse caminho, e ir em busca de realizar os meus sonhos. Que Deus me permita o doutorado...

O presente estudo está situado na linha de pesquisa "Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos na Educação Profissional e Tecnológica (EPT), no qual aborda a dimensão da formação *omnilateral* na Educação Escolar Indígena do Povo Tapuia, a partir de

um estudo de caso no município de Rubiataba, localizado no estado de Goiás, sendo um campo vital para a preservação das culturas e tradições dos povos originários, incluindo o Povo Tapuia. A educação escolar indígena proporciona aos povos indígenas o acesso aos conhecimentos científicos e técnicos e a programas abrangentes de pesquisa e ensino, os povos originários do Brasil têm direito a estruturas educacionais consistentes com a sua cultura.

A educação escolar indígena também desempenha papel vital no empoderamento dos povos Tapuias, preparando-os não apenas para enfrentar os desafios presentes na sociedade, mas também para manutenção e reconhecimento de suas lutas, comunidades e culturas. Cabe destacar que a educação escolar indígena se destaca como um esforço contínuo para equilibrar as necessidades da educação formal com a preservação das tradições culturais (Silva; Rosa; Matos, 2021). Além de promover o fortalecimento da identidade indígena, preparando-os para enfrentar os desafios de um mundo em constante mudança, mantém a riqueza da herança cultural Tapuia ativa/atuante, apesar dos diversos motivos que a realidade investigada teria para demonstrar momentos de excessivo acanhamento, quase sem coragem para reclamar sua autonomia e seus direitos. É desta forma, conforme a avaliação antropológica de Bourdieu (2008) que, por meio da ação pedagógica contínua, se efetiva uma *violência simbólica*. Ao reproduzir a ideologia da classe dominante, descartando automaticamente a cultura dos dominados, preserva-se o status que a partir de uma manutenção ideológica que se perpetua graças à instituição escolar. Deste modo, a inculcação gerada pelo processo de escolarização tende a compor um *habitus*, outra categoria extraída da teoria de Pierre Bourdieu. Nesta teoria, o *habitus* das diferentes classes não é totalmente homogeneizado na escola, pois a ela não é a única que o compõe.

O *habitus* manifestado por povos indígenas pode ser observado no estado de Goiás, na área que abrange os municípios de Rubiataba e Nova América, especificamente, entre o Ribeirão Carretão e a Serra Dourada, onde residem os povos indígenas Tapuias, também conhecidos como Tapuyas ou Tupinambás. Sua origem está relacionada aos primeiros séculos de formação de Goiás, como o período da corrida do ouro, a chegada dos bandeirantes que desbravaram o cerrado exterminando com os povos originários que aqui estavam, o surgimento de acampamentos de garimpeiros e, naturalmente, a resistência dos povos indígenas a todo esse movimento (Mariano, 2019).

Os povos Tapuias são descendentes de várias etnias indígenas que se opuseram à colonização e foram alojadas nesses contextos brasileiros. Além disso, também têm raízes em outros grupos humanos que migraram para essas localidades, incluindo os negros que fugiram da escravidão nas minas de ouro e, mais tarde, no início do século XX, das populações

migrantes originárias de Goiás, e estados vizinhos. Ao longo dos séculos, esses povos nativos resistiram às mudanças culturais e às pressões sociais, mantendo viva sua rica herança (Nazário, 2016).

A classificação linguística dos povos Tapuias é o Tupi, além disso, a cultura Tapuia é rica em tradições, crenças espirituais e conhecimentos ancestrais. Possuem um profundo entendimento da fauna, flora e recursos naturais de suas terras, utilizando-os para sua sobrevivência e manutenção de tradições e experiências. Suas práticas espirituais e rituais desempenham papel central na história e na cultura do Brasil (Nazário, 2016).

A temática em evidência é expressa nos documentos elaborados pelo Estado brasileiro com a função de valorizar os povos indígenas. O Ministério da Cultura, por exemplo, mediante o Plano Setorial para as Culturas Indígenas, define os Povos Indígenas como “Povos culturalmente diferenciados e que se reconhecem como tal, que possuem identidades étnicas específicas e formas próprias de organização social, econômica e política, bem como cosmovisões específicas e relações particulares com a terra que habitam” (Brasil, 2012a, p. 75). Essas definições são consideradas mediante a estrutura grupal, social e cultural, das manifestações artísticas, e, principalmente, o estilo de vida desses povos.

Por sua vez, a história dos Povos Originários do Brasil, de acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) ficou marcada pelo despovoamento dos indígenas. No século XVI, a estimativa era de 2 milhões de índios em terras indígenas; em 1998 foram registrados 302.888 índios (IBGE, 2020). Já na atual conjuntura, por meio dos movimentos indigenistas, o reconhecimento e valorização desses povos, mediante os conjuntos de Leis e Decretos que deliberam sobre sua organização, o Censo 2022 registra mais 1,69 milhão de indígenas no Brasil, representando um total 0,83% da população brasileira (IBGE, 2022).

Esses dados do Censo 2022 do IBGE revelaram um aumento expressivo da população brasileira que se autodeclarou indígena em comparação ao Censo de 2010, cujo percentual registrou o aumento de 88,8%. Em Goiás revela-se que a população indígena passou de 8.583 para 19.522, uma alteração significativa de 127,4%, relacionados a outros Estados e ao Distrito Federal. Goiás aparece em oitavo lugar com os menores quantitativos de população indígena, segundo as Unidades da Federação, entretanto, faz parte de cinco, onde o total de pessoas indígenas mais que dobraram (IBGE, 2022).

Os dados estatísticos oficiais revelam que a população indígena está localizada em três territórios demarcados no estado de Goiás: “Iny (como eles se denominam e Karajá como ficaram conhecidos)” na cidade de Aruanã, os Avá Canoeiros de Minaçu e os Tapuia do Carretão I, que estão situados no interior de Goiás, no vale do São Patrício, na cidade de Rubiataba

(Rodrigues, 2020, p. 40). Segundo Cerqueira (2011) o território do Carretão I foi marcado e homologado pelo Decreto nº 98.826/90, datado de 15 de janeiro de 1990, pelo então presidente Fernando Collor de Melo. A origem dos Povos Tapuias, no entendimento dos autores Chaveiro, Silva e Lima (2011) é uma miscigenação:

[...] sua origem étnica está vinculada aos primeiros habitantes do aldeamento Carretão ou Pedro II, construído na região central da Província de Goiás, em 1788, para abrigar os índios Xavantes, Kaiapó do Sul, Xerente, Karajá e Javaé e escravos negros e brancos. Ao se estabelecer na terra com uma identidade forçada, o povo Tapuia sempre lutou por sua identidade étnica, tanto nas formas institucionais para o reconhecimento pelo Estado como "índio", como nas formas sociais, com a pretensão de ser respeitado como índio pela sociedade (Chaveiro, Silva; Lima, 2011, p. 40).

É notório que a configuração sociocultural e a miscigenação impactaram negativamente para invisibilidade desse povo, pois a imposição de autoridade contribuiu para a negação da sua identidade. Por outro lado, eles usaram os mesmos contextos de negação e invisibilidade para iniciar um ato de (re)invenção e (re)construção de sua identidade. Bicalho, Oliveira e Machado (2018) consideram que a união e luta para reconquistar o seu território fortaleceu o vínculo, a amizade e a reconstrução da integração do grupo. Para Bicalho, Oliveira e Machado (2018, p. 1598) “[...] Todo esse processo refletiu na visibilidade do grupo, sobretudo, porque foram acionadas diversas instituições como a Funai, Universidades, Cartórios, a Diocese de Rubiataba, Tribunais, dentre outros”.

Esse movimento trouxe para o povo investigado a confiança e a certeza de que a única identidade que querem assegurar é a indígena. Ao conhecer a história desse povo, e de perto os Povos Tapuia, seu modo de viver, danças, pinturas, narrativas da cultura, crenças e tradições, fica nítido que tais características são intrínsecas. Um povo determinado, que atualmente se orgulha da sua etnia, e ao contar a história de seus ancestrais, se alegra em perceber a superação de todas as barreiras encontradas em sua trajetória.

Diante deste contexto, essa pesquisa é motivada pela exclusão dos povos indígenas e suas lutas pelo reconhecimento e respeito de suas origens, pela busca por uma educação escolar indígena que proporcione aos estudantes indígenas um aprendizado igualitário, com efetivação de práticas genuinamente integradoras e interdisciplinares, visando uma formação completa, para compreender os fundamentos técnico-científicos, preparando-os para as diversas áreas do conhecimento, e para a vida em sociedade. Se faz necessária a busca incessante por uma prática educativa que valorize e proporcione uma aprendizagem significativa, unitária, politécnica e *omnilateral*.

A tarefa do desenvolvimento humano *omnilateral* e dos processos educativos que a ele se articulam direciona-se num sentido antagônico ao ideário neoliberal. O desafio é, pois, a partir das desigualdades que são dadas pela realidade social, desenvolver processos pedagógicos que garantam, ao final do processo educativo, o acesso efetivamente democrático ao conhecimento na sua mais elevada universalidade. Não se trata de tarefa fácil e nem que se realize plenamente no interior das relações sociais capitalistas. Esta, todavia, é a tarefa para aqueles que buscam abolir estas relações sociais (FRIGOTTO, 2012, p. 270-271).

A exclusão histórica dos povos indígenas é um tema que ecoa profundamente na história do Brasil. Esses grupos étnicos, com suas culturas, línguas e tradições únicas, enfrentaram/enfrentam uma longa batalha pelo reconhecimento e respeito de suas origens. Uma parte essencial dessa luta é a busca por uma educação escolar indígena que transcenda as barreiras da exclusão, proporcionando-lhes uma aprendizagem verdadeiramente igualitária.

A demanda por uma educação escolar indígena não trata apenas sobre o acesso à escola, o que também é imprescindível, mas sobre a qualidade e relevância dessa educação. Também é importante considerar que a busca por uma prática educativa inclusiva e igualitária abrange não somente a dimensão acadêmica, mas a formação completa dos estudantes, envolvendo a promoção de valores, habilidades sociais e cidadania ativa, capacitando-os a contribuir de maneira significativa para suas comunidades, e para a sociedade como um todo.

Outro aspecto que também caminha nessa direção é que a educação escolar indígena é um tema sensível e instigante que tem encontrado seu espaço na pós-graduação em EPT. Esta área de pesquisa não apenas desafia os paradigmas educacionais convencionais, como também oferece uma contribuição singular e inestimável para tal campo. Ao explorar a educação escolar indígena, entramos em um território sensível e complexo, onde as tradições culturais, línguas e saberes ancestrais dos povos indígenas precisam ser respeitados e valorizados.

Esta sensibilidade exige uma abordagem cuidadosa e respeitosa na pesquisa, reconhecendo as diferentes realidades e desafios enfrentados pelas comunidades indígenas em sua busca por uma educação de qualidade. No entanto, essa complexidade não deve ser vista como um obstáculo, mas como um estímulo para a pesquisa na pós-graduação em EPT. Explorar a educação escolar indígena é uma jornada instigante que nos convida a repensar e reformular nossas abordagens pedagógicas, considerando a diversidade cultural e as necessidades específicas dessas comunidades indígenas.

Essa área de pesquisa também é desafiadora, uma vez que nos confronta com questões como a inclusão, a preservação das línguas indígenas, a adaptação dos currículos escolares e a formação de professores. Esses desafios exigem inovação, colaboração e um profundo compromisso com a promoção da equidade educacional. Considerando a produção científica

realizada no ProfEPT, em Goiás, com a temática educação escolar indígena, é possível identificar lacunas, o que torna esse estudo ainda mais necessário, podendo ser capaz de preenchê-las com investigações que intencionem não apenas enriquecer o repertório da EPT, como também promover uma compreensão mais profunda das questões educacionais indígenas específicas da região.

É válido destacar que a educação escolar indígena no Brasil é respaldada por um conjunto significativo de leis, decretos e documentos normativos que buscam assegurar o reconhecimento e o respeito às culturas, línguas e tradições dos povos indígenas. Este conjunto de normas representa um compromisso com a diversidade cultural e o direito à educação de qualidade para eles. Dentre as principais leis e decretos que contemplam a educação escolar indígena estão a Constituição Federal (CF) de 1988, a qual reconhece os direitos dos povos indígenas, incluindo o direito à educação escolar específica e diferenciada, que respeite suas peculiaridades culturais e sociais. O Artigo 210 da Constituição estabelece que a União deve garantir a oferta de educação escolar indígena em colaboração com os estados e municípios.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, reconhece a necessidade de uma educação escolar indígena específica, respeitando as línguas e culturas dos povos indígenas. Ela também prevê a participação das comunidades indígenas na elaboração dos projetos pedagógicos das escolas. O Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009 ratifica a Convenção nº 169, da Organização Internacional do Trabalho (OIT), sobre Povos Indígenas e Tribais, reconhecendo o direito à consulta prévia e informada das comunidades indígenas em relação às políticas e programas que afetem suas vidas, incluindo a educação.

Outro documento importante é a Resolução CNE/CEB nº 5, de 22 de junho de 2012, que estabelece as diretrizes para a implementação da educação escolar indígena e cria o Programa Plano Nacional de Educação Escolar Indígena (PNEEI), que visa fortalecê-la em todo o país; bem como os Pareceres e Resoluções do Conselho Nacional de Educação (CNE), o CNE, que detalham as diretrizes para a educação escolar indígena, incluindo questões curriculares, formação de professores e avaliação.

Essas leis e decretos representam um marco na garantia dos direitos educacionais dos povos indígenas no Brasil, que estabelecem a obrigatoriedade da oferta de uma educação escolar específica e diferenciada, que valoriza e preserva as culturas e línguas indígenas. Além disso, promovem a participação ativa das comunidades indígenas na definição e implementação de políticas educacionais que afetam suas vidas. É um reconhecimento da riqueza da

diversidade cultural do Brasil, e do compromisso em promover uma educação inclusiva e respeitosa para todos.

O objetivo geral é observar e analisar o processo formativo desenvolvido na escola indígena da Aldeia do Carretão em Rubiataba (GO). Para tanto, esse se desdobra nos seguintes objetivos específicos: analisar a dinâmica e o processo de ensino-aprendizagem do Colégio Estadual Indígena Cacique José Borges; Descrever a cultura, tradições, a rotina e as práticas sociais e produtivas que se relacionam com a educação escolar dos estudantes; Identificar eventuais mudanças nas concepções sobre a educação escolar indígena presentes na escola investigada e analisar quais perspectivas teórico-práticas se relacionam; Elaborar um documentário com apresentação/divulgação das experiências da realidade investigada (Produto Educacional).

A elaboração desse produto educacional objetiva compreender a história e a constituição da educação escolar indígena do Povo Tapuia (Colégio Estadual Indígena Cacique José Borges), apreendendo suas dificuldades e conquistas para obter uma educação escolar de qualidade para os seus estudantes. Já os objetivos Específicos compreendem reconhecer a importância da educação escolar indígena na comunidade Tapuia; bem como estabelecer, como fonte de conhecimentos, a história da educação escolar indígena contada pelos participantes.

Nesta expectativa, um documentário representa a proposta mais harmônica, pois une os objetivos da pesquisa de uma maneira que visa familiarizá-la com a linguagem audiovisual, proporcionando aos participantes momentos de descontração e tranquilidade durante a entrevista, para que possam se sentir à vontade para contextualizar sua luta para alcançar uma educação justa e de qualidade.

Com a chegada das novas tecnologias de comunicação e informação ocorreram mudanças expressivas na linha de disseminação e produção cultural. Diante dessas tecnologias utilizamos uma metodologia que vise o fortalecimento e resgate da cultura desse povo, além do documentário intitulado: Histórias e resiliências formativas capturadas na educação escolar do Povo Tapuia.

Acredita-se que com esse documentário seja possível alcançar muitas pessoas que ainda não conhecem a história da educação escolar ou que tenham uma visão distorcida da cultura, costumes, tradições ou crenças desse povo, pois sabemos que a cultura indígena está presente em sua vida escolar. Conseqüentemente, o documentário é uma maneira de colocar em debate temas atuais ou pouco pesquisados, como o caso da educação escolar indígena, capaz de transformar a maneira de como vemos o mundo.

No que toca ao problema de pesquisa delimitado nesta investigação, a preocupação fundante é a seguinte: a perspectiva preconizada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que garante aos povos indígenas o direito a uma educação bilíngue, diferenciada, específica e intercultural, pode ser constatada nas práticas político- pedagógicas do Colégio Estadual Indígena Cacique José Borges?

Diante de tal questionamento, levanta-se como hipótese de pesquisa que as experiências de educação escolar indígena, observadas no Colégio Estadual Indígena Cacique José Borges, são compatíveis com os objetivos pedagógicos/curriculares preconizados pela política educacional brasileira, com os objetivos comunitários/sociais defendidos ou mobilizados pelo povo Tapuia, mediante suas práticas sociais, produtivas e culturais etc. Essa pesquisa, certamente, vai oportunizar a veiculação das histórias, valores, práticas etc., desenvolvidas pela população pesquisada, com a divulgação do documentário produzido pela pesquisa/ProfEPT, bem como proporcionar aos estudantes não indígenas o (re)conhecimento da realidade escolar dos povos indígenas. A efetivação da proposta de estudo, surge como uma oportunidade para que a sociedade comum conheça um pouco melhor os Povos Tapuias, possibilitando uma troca de saberes, experiências e valores inerentes à cultura indígena nessa região/território.

O estudo está dividido em 7 seções. A primeira seção trata da introdução, que realiza uma breve contextualização sobre os aspectos gerais da pesquisa e sua centralidade na abordagem da educação escolar indígena do Povo Tapuia. Já a segunda seção apresenta o Estado da Arte a educação escolar indígena no Brasil e no Goiás, o que a literatura revela? Apresenta de forma crítico-reflexiva os desafios e as conquistas da educação escolar indígena. A quinta apresenta os aspectos teórico-metodológicos da pesquisa. Já a quinta seção traz os resultados obtidos pela pesquisa e a discussão dos respectivos resultados. A sexta seção apresenta o produto educacional, o seu desenvolvimento, aplicação e avaliação. A sétima seção destaca algumas contribuições científicas elaboradas no percurso formativo e que se vinculam ao tema investigado. E, por fim, nas considerações finais, se consolidam as principais reflexões e conclusões da pesquisa realizada, destacando as descobertas mais significativas.

Em síntese, espera que essa investigação possa contribuir para a visibilidade da educação escolar indígena e o seu desenvolvimento *omnilateral*, no Instituto Federal (IF) Goiano, como também na escola investigada, que se sentirá visibilizada e referenciada.

1 A EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA NO BRASIL: O QUE REVELA A LITERATURA?

Ao analisar a literatura é possível identificar que a temática indígena ganhou expressões significativa nos últimos anos, no que se refere às produções científicas que abordam a Educação escolar indígena, sobre as diferentes perspectivas e interfaces. Nesse sentido, consideramos as produções da última década 2013 a 2023 que abordam a temática. As bases de dados para coleta incluem Base de Teses e Dissertações da CAPES; Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações – BDTD e no observatório do ProfEPT.

Por meio da base de dados da BDTD, CAPES e do ProfEPT, busquei mapear as produções acadêmicas, principalmente as dissertações. Para essa finalidade, utilizamos o seguinte descritor: EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA DESAFIOS E CONQUISTAS. Encontramos 19 arquivos no Catálogo de Teses e Dissertação CAPES, sendo 18 dissertações e 1 tese, desses arquivos 5 estavam fora do contexto, 8 estava fora do marco temporal. Na plataforma BDTD, localizei 20 pesquisas, na qual 19 eram dissertações e 1 tese, sendo 1 repetida, 13 fora do contexto, no observatório do ProfEPT foram encontradas 6 dissertações todas falam da temática indígena, mas nenhuma aborda a educação escolar indígena. A busca foi feita nas plataformas entre os dias 5 e 10 de agosto de 2023., chegamos ao total de 11 dissertações.

Tabela 1 – Algumas produções científicas com a perspectiva da Educação Escolar Indígena

AUTOR	TÍTULO	ANO
NASCIMENTO, I. C. S.	Políticas de educação escolar indígena no Estado do Acre.	2022
FREITAS, S. C.	A política para formação de professores indígenas: percursos pós-Constituição Federal de 1988 e protagonismo dos povos originários.	2021
SILVA, T. L.	Identidade e Educação Escolar Indígena: O Caminhar da Escola Francisca Juruna Rumo À Interculturalidade.	2019
CHUE, S. U.	A Escola Estadual Indígena Chiquitano José Turibio Na Aldeia Vila Nova Barbecho: lutas, conquistas e desafios de uma educação escolar indígena específica e diferenciada.	2019
MARTINS, N. J.	Educação Escolar Indígena Guarani no Estado do Rio De Janeiro: Tensões e Desafios na Conquista de Direitos.	2016
ESPAR, V. T. H.	A interculturalidade na Educação Escolar Indígena: as experiências curriculares de Ciências do Povo Pankararu em Pernambuco, Brasil'.	2021
CUNHA JÚNIOR, J. L.	Educação escolar indígena em Pernambuco: interculturalidade, retomadas e sujeitos indígenas.	2016
FERREIRA, C. A. M.	Literaturas indígenas e documentos oficiais: lutas, conquistas e desafios.	2021

RIBEIRO, S. H. M.	Políticas afirmativas na Universidade Federal do Ceará: Desafios e conquistas da educação diferenciada no curso de Magistério Indígena Tremembé Superior- MITS	2013
DORZANIO, A. da S.	Os Saberes Mura: Perspectivas Interculturais de Educação Escolar Indígena.	2019
FREITAS, M. I.	Escola Kaingang - Concepções cosmo-sócio-políticas e práticas cotidianas.	2017

Fonte: Dados da autora (2023).

Segundo a produção científica de Nascimento, (2022), considera-se ser fundamental compreender e analisar as políticas educacionais voltadas para a promoção da diversidade, especificamente a educação escolar indígena. Além disso, se aprofundar nesse campo analítico é necessário para demandar melhores resultados em sua efetivação, superando os desafios em sua implementação. Também merece atenção o fato de que os conflitos na definição dessa política destacam a influência dos diversos atores envolvidos, desde sua concepção até a aplicação nos contextos educacionais convencionais.

Os povos indígenas têm vivenciado diversas formas de violências, preconceitos, desrespeito, exclusão e exploração, desde que seu território foi invadido pelos europeus. A educação escolar proposta a eles foi coercitiva, impositiva e civilizatória, com a promulgação da Constituição Federal de 1988, passou a ser garantido aos indígenas a educação específica, diferenciada, intercultural e bilingue. Como resultado da implementação de políticas de educação escolar indígena tem-se o esforço na promoção de formação de professores indígenas a partir de suas visões de mundo, bem como das estruturas de organização social, política, cultural, econômica e religiosa presentes em suas comunidades (Freitas, 2021).

Conforme Silva (2019) a abordagem da educação escolar indígena no Brasil exige hoje uma postura crítica e sensível. Os autores sinalizam que um dos princípios fundamentais da educação escolar indígena é a interculturalidade, que promove o diálogo entre os saberes tradicionais indígenas e os conhecimentos científicos ocidentais. Essa abordagem reconhece a importância do respeito e valorização das diferentes formas de compreender o mundo, criando uma educação que seja relevante para a vida das comunidades indígenas. Para que um diálogo intercultural eficaz possa ocorrer é imperativo romper com a mentalidade colonial, devendo-se adotar um paradigma de interação que reconheça e respeite a alteridade indígena, promovendo, assim, seu protagonismo. Infelizmente ainda existem cidades/municípios que determinam que as escolas indígenas seguem os mesmos padrões das escolas comuns um exemplo é a Secretaria de Educação do Município de Vitória do Xingu, impõe a escola indígena Francisca Jurana a reprodução do modelo das escolas comuns, essa constatação pode ser compreendida por meio

do calendário letivo que não prioriza os contextos territoriais e as relações da escola com a comunidade.

Na compreensão de Chue (2019), a educação escolar indígena ainda enfrenta desafios significativos, como a falta de estrutura nas escolas, a escassez de material didático adequado e a necessidade contínua de formação de professores indígenas. Além disso, as populações indígenas frequentemente enfrentam barreiras geográficas e sociais que dificultam o acesso à educação. O autor enfatiza que por meio de violência os não indígenas obrigaram os Chiquitanos a abandonar seus costumes e deixarem de falar sua língua, a luta pelo resgate e valorização e (re)afirmação de sua cultura/identidade é feita no ambiente escolar, pelos professores que se empenham em restaurar, salvar e fortalecer a cultura do seu povo em parceria com os anciãos e artesão que transmite os saberes indígenas nas aulas práticas fortalecendo essa parceria. A escola para o povo Chiquitano não é só uma instituição de ensino, mas é vista como um ambiente de defesa e luta que quebra o silêncio e da voz aos conhecimentos científicos e os saberes tradicionais do seu povo.

Apesar desses desafios, a educação escolar indígena no Brasil representa um compromisso contínuo com a justiça social, a preservação das culturas indígenas e a construção de um país mais inclusivo e diverso. É uma parte vital do mosaico educacional do Brasil, contribuindo para a construção de uma sociedade que valoriza e respeita todas as vozes e tradições. Tanto os indigenistas quanto os próprios indígenas têm lutado pela educação escolar indígena desde os tempos da colonização, contribuindo para a criação de espaços de resistência em prol da educação escolar indígena específica e diferenciada, ainda é possível perceber a influência colonial nas políticas educacionais o que tem dificultado o dialogo entre as práticas e o direito dos povos indígenas, mesmo com esses empecilhos, foram criadas novas políticas numa ótica intercultural voltada para o respeito territorial indígena, e no Estado do Rio de Janeiro essa política está sendo implantada em parceria com o Governo Federal, Estados e Municípios (Martins, 2016).

Conforme Espar (2021) a escola para os povos indígenas é considerada hoje um instrumento essencial na formação de jovens com capacidade para melhorar as relações interétnicas, incorporar conhecimentos ocidentais e tecnologias, aspectos substanciais e desejáveis. As leis garantem uma educação escolar diferenciada com calendário próprio, com a manutenção da cultura e da língua, mas a realidade mostra que isso está longe de acontecer. Ainda verificamos uma educação escolar eurocentrada, colonizadora que ainda coloca no conhecimento acadêmico científico uma referência hierarquizada trabalhada como superior no espaço escolar, nas escolas dos povos Pankararu para que a implementação do currículo de

ciências aconteça de forma intercultural, é necessário que sejam implantadas políticas públicas que favoreçam a interculturalidade proporcionando condições de trabalhos e recursos adequados aos professores.

Em contribuição ao exposto, Martins (2016) afirmam que na implementação da educação escolar indígena, mesmo com a promulgação da CF/1988 e outras normas legais, ainda é possível identificar problemas para sua garantia, sobretudo na sua prática pedagógica intercultural. Neste contexto, alguns professores se deparam com a falta de ferramentas pedagógicas e práticas para desenvolver estratégias que promovam de forma mais eficaz a interculturalidade indígena. O problema é maior, a falta de material didático específico considero ser o menor dos problemas quando pensamos que muitos dos espaços de poder de decisão nas secretarias de educação ainda são ocupados por não indígenas. E mesmo quando há um representante indígena, por ocupar um cargo que é comissionado, ou esse representante reza pela cartilha do que quer o governo ou é exonerado do cargo. Essa educação, atualmente respaldada por lei, visa ao atendimento de situações concretas da realidade indígena, com o objetivo de promover a autonomia, a sustentabilidade, a política, a economia, a gestão territorial e cultural dos povos indígenas.

Além disso, destaca-se a importância da educação escolar indígena para esse povo, em especial para sua juventude, como uma oportunidade para um futuro mais promissor. O desenvolvimento desse espaço no ambiente escolar vai além das teorias e metodologias de inclusão, e se perpetua como um caminho que instiga novas reflexões sobre a escola intercultural indígena, tanto para estudantes indígenas quanto não indígenas, por meio de práticas emancipatórias que buscam a participação ativa na sociedade. Em Pernambuco os povos indígenas lutam para “retomadas” de suas histórias, territórios e saberes, encontrando na educação escolar um forte aliado para construção da identidade do seu povo, eles passam a intervir como sujeitos políticos nas políticas educacionais por meio dos saberes reinventados que foram traduzidos e incorporados em eixos temáticos. Esse embate entre os povos indígenas e o Estado revela que a hegemonia existe desde o período colonial, (Cunha Júnior, 2016).

Dessa forma, é crucial que o sistema de ensino proporcione suporte para que as escolas indígenas mantenham sua identidade cultural, mesmo diante das diversas dificuldades, tanto para efetivação das leis quanto pela garantia da educação escolar indígena. Nesse contexto, trabalhar as particularidades e a identidade de cada povo é o primeiro passo para evitar qualquer "presumido" fracasso escolar (Ferreira, 2021). Segundo Cunha Júnior (2016) o campo da educação escolar indígena no Brasil tem se beneficiado do crescente interesse proveniente de diversas áreas acadêmicas. Esse crescimento significativo tem influência e nas práticas

pedagógicas que são desempenhadas nos campos escolares indígenas e na formação de professores indígenas.

Além disso, contribui também para sua atenção para a criação de políticas públicas que visam a formação docente indígena e os cursos desenvolvidos para esse fim, e para o respeito às noções de interculturalidade e identidade étnica e linguística. Para Ribeiro (2015), nos últimos anos, houve um aumento significativo do número de pessoas com essas características e por isso há uma urgência em proteger os direitos da população indígena. Isso enfatizou a necessidade de valorizar o conhecimento local e incorporá-lo aos processos educativos. Essas preocupações são essenciais para a transformação econômica, social, política e educacional que o Brasil, como uma nação multiétnica, busca alcançar, visando estabelecer relações mais igualitárias. Nesse contexto, o reconhecimento do saber não alinhado com o pensamento ocidental predominante está começando a encontrar seu espaço na educação formal. Isso têm permitido a avaliação de problemas, a identificação de obstáculos, a definição de desafios e o desenvolvimento de alternativas para a prática educacional em contextos escolares indígenas.

De acordo com Dorzanio (2017), a educação escolar indígena e a adoção da interculturalidade como uma abordagem política e crítica precisa estar presente na elaboração dos currículos escolares atuais, especialmente porque a escola precisa contemplar as variadas expressões culturais e identitárias de cada povo. Nessa linha de raciocínio, é importante incorporar a língua, a cultura, as ideias e os valores da perspectiva indígena ao processo de ensino, desde a alfabetização até todo o contexto escolar. A autora enfatiza que a educação escolar indígena Mura busca o reconhecimento, procurando a (re)afirmação de sua identidade, por meio de uma dos povos Mura está buscando a (re)afirmação de sua identidade, por meio de uma abordagem educativa diferente, uma escola com formas próprias de educar, no qual os professores utilizam em suas metodologias a troca de conhecimentos do próprio povo, estudantes, lideranças, professores e comunidade indígena, associando os conhecimentos dos sábios indígenas com os conhecimentos científicos.

Para Freitas (2017), a partir da promoção de um currículo flexível, professores capacitados, práticas pedagógicas significativas e uma estrutura escolar que atenda as diversas culturas e expressões pode ser capaz de romper com as persistentes desigualdades raciais, já que continuam a ser uma realidade nos ambientes educacionais e sociais, causando traumas e exclusão entre as populações indígenas e afrodescendentes, afetando sua dignidade e a construção de suas identidades étnicas, para a autora é necessário que os professores se dediquem mais nas atividades de cunho cultural, nos usos, valores, saberes e costumes da tradição Kaingang, para que de fato aconteça a educação diferenciada e específica.

Os contextos educacionais têm raízes em momentos históricos marcados pelo processo de colonização, que continuam a ser moldados pelas dinâmicas dos atuais sistemas de produção. Portanto, é crucial redefinir o propósito da educação escolar, reconhecendo e respeitando a diversidade cultural. Isso permitirá a formação de indivíduos capazes de se engajar no mundo e valorizar a comunicação e as diferenças raciais entre os cidadãos.

Do ponto de vista de Dorzanio (2017), nessa dinâmica é importante promover o diálogo intercultural no sistema de ensino fundamental, visando reconhecer e respeitar as diferenças culturais e fortalecer o papel dos povos indígenas na sociedade contemporânea. Isso é crucial para combater estereótipos e preconceitos que historicamente marginalizaram essas comunidades, podendo desempenhar um papel essencial na valorização das identidades culturais e na construção de uma sociedade mais inclusiva e respeitosa.

Em termos gerais, a produção científica referente a educação escolar indígena se mostra necessária, sobretudo para enriquecer o debate sobre as questões indígenas no Brasil. Essa abordagem traz contribuições significativas, tanto do ponto de vista social quanto teórico e prático. Do ponto de vista teórico, a inclusão da educação escolar indígena na literatura acadêmica e literária enriquece o campo dos estudos culturais e educacionais. Isso permite o desenvolvimento de novas perspectivas, teorias e abordagens que considerem as especificidades da educação escolar indígena. Além disso, abre espaço para o diálogo intercultural, possibilitando a troca de conhecimentos entre as tradições educacionais indígenas e não indígenas.

Na prática, a literatura sobre essa temática pode servir como uma ferramenta educacional importante, fornecendo materiais didáticos que respeitem as línguas e culturas indígenas, o que é essencial para a eficácia do processo de ensino-aprendizagem. Além disso, essa literatura pode inspirar a criação de currículos escolares mais inclusivos e promover a formação de professores sensíveis às necessidades das comunidades indígenas. Abordar esse tema é mais do que uma necessidade, é uma oportunidade de construir uma sociedade mais justa, diversa e consciente de suas raízes culturais.

1.1 A Educação Escolar Indígena no Estado de Goiás: o que revela a literatura?

Ao analisar a literatura, infelizmente, é possível identificar que as dissertações e teses voltadas para a educação escolar indígena no estado de Goiás é negligenciada, pois, dos vários textos que foram lidos, poucos apresentam a temática, e muitos deles, de uma forma singular sobre as diferentes perspectivas e interfaces. Nesse sentido foram consideradas as produções

mais recentes que abordam a temática, assim, utilizou-se dos textos compreendidos entre os anos de 2013 e 2023. As bases de dados para coleta desses textos incluem Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, Observatório ProfEPT e Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações – BDTD, utilizando dois descritores 1 - EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA em Goiás; 2 - INDÍGENA EM GOIÁS.

Na base de dados CAPES, quando utilizado o descritor 2, foram encontrados 114 arquivos, destes 51 encontram-se fora do recorte temporal; 40 arquivos retratam a vida nas comunidades indígenas, sua cultura, ancestralidade, luta pela demarcação territorial, entre outros. 7 arquivos tratam sobre a cultura indígena de outros estados; 3 não mencionam a temática pesquisada; 2 estão repetidos; 11 trazem a narrativa pesquisada; e 3 desses não conseguimos acessar. Quando utilizamos o descritor 1, encontramos 15 arquivos; 6 arquivos falam sobre a educação escolar indígena de outros estados; 6 arquivos estão fora do marco temporal; e somente 3 arquivos estão relacionados com a pesquisa.

No observatório do ProfEPT, quando utilizamos o descritor 1, não encontramos nenhum arquivo. Fomos para o descritor 2 e encontramos 6 arquivos: 1 em Alagoas, 2 em Minas Gerais e 3 em Rondônia. Infelizmente não encontramos nenhum arquivo sobre educação escolar indígena no estado de Goiás.

Na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações – BDTD utilizamos o descritor 1 e encontramos 27 arquivos; 10 estão fora do contexto; 14 arquivos são de outros estados; 1 arquivo repetido; e 2 arquivos falam sobre a educação escolar indígena. Usando o descritor 2 encontramos 126 arquivos, que retratam a cultura, a demarcação de terras, dentre outros, mas não tratam sobre a educação escolar indígena. Algumas dessas produções serão apresentadas a seguir:

Tabela 2 – Algumas produções científicas com a perspectiva da Educação Escolar Indígena no Estado de Goiás

AUTOR	TÍTULO	ANO
ROCHA, A. S.	O lugar de vivência-convivência no processo de ensino-aprendizagem: a espacialidade da terra indígena Karajá de Aruanã I, em Aruanã-GO.	2021
SANTOS, S. M.	Alteridades invisibilizadas: culturas infantis Iny Karajá na Escola Urbana.	2020

RODRIGUES, E. R. M.	Narrativas orais do povo indígena Tapuia do Carretão.	2020
ROCHA, D. S.	Ensino de história indígena no município de Aruanã-GO: estudo de caso e proposta de material didático sobre o povo Iny.	2019

Fonte: Dados da autora (2023).

Na produção textual de Rocha (2021) é possível perceber importância de compreendermos como o espaço geográfico influencia profundamente o processo educacional, especialmente em contextos culturais tão ricos e diversos quanto as terras indígenas. A terra indígena Karajá de Aruanã I, localizada em Aruanã, Goiás, por exemplo, representa um ambiente onde a cultura, a história e a educação escolar indígena estão intrinsecamente conectadas ao espaço físico. Para os Karajá, a terra é muito mais do que um mero território, é um local de vivência e convivência, onde as tradições ancestrais, a língua, os valores e os modos de vida são preservados e transmitidos de geração em geração.

No contexto educacional, essa espacialidade desempenha um papel fundamental. O ambiente natural e cultural da terra indígena Karajá de Aruanã I se torna uma extensão da sala de aula, oferecendo oportunidades únicas de aprendizado que estão enraizadas na relação íntima com a terra e a natureza. As lições não se limitam aos livros didáticos, sendo incorporadas por meio da observação, da participação em atividades cotidianas, como a pesca, a agricultura e os rituais tradicionais. Além disso, a espacialidade desempenha um papel crucial na preservação da identidade cultural e da língua indígena (Rocha, 2021).

A terra indígena serve como um espaço seguro para o uso e a transmissão da língua Karajá, bem como para a prática de rituais e cerimônias que são fundamentais para a continuidade da cultura. No entanto, é importante reconhecer os desafios que essas comunidades enfrentam. A pressão de influências externas, a perda de território e a falta de recursos adequados para a educação são questões críticas que afetam o processo de ensino-aprendizagem nas terras indígenas (Rocha, 2021). Portanto, compreender a relação entre a espacialidade e a educação escolar indígena é fundamental para desenvolver abordagens educacionais que sejam culturalmente relevantes e sensíveis às necessidades das comunidades Karajá e de outros povos indígenas.

Em contribuição ao exposto, Santos (2020) nos provoca a pensar que a educação escolar indígena se apresenta de forma desafiadora no ensino infantil, especialmente as crianças

pertencentes à etnia Inỹ Karajá, e como suas identidades culturais, muitas vezes, são negligenciadas ou pouco reconhecidas nas escolas urbanas. As culturas infantis são expressões culturais que surgem no contexto da infância e que desempenham um papel fundamental na formação da identidade das crianças. No entanto, para as crianças Inỹ Karajá que frequentam escolas urbanas, a transição entre a cultura de suas comunidades indígenas e o ambiente escolar urbano pode ser desafiadora.

Muitas vezes, as práticas culturais, a língua e as tradições que fazem parte de suas vidas cotidianas não são incorporadas ao currículo escolar ou são marginalizadas. A invisibilização das culturas infantis Inỹ Karajá na escola urbana pode ter consequências negativas, incluindo a perda de identidade cultural e a falta de reconhecimento da riqueza das tradições indígenas (Santos, 2020). Além disso, pode contribuir para a perpetuação de estereótipos e preconceitos em relação aos povos indígenas. Para abordar essa questão é essencial promover a valorização e o respeito pelas culturas infantis Inỹ Karajá na escola urbana.

Isso pode ser feito por meio da inclusão de conteúdos curriculares que reflitam a diversidade cultural do país, da formação de docentes para que compreendam e respeitem as especificidades culturais das crianças indígenas, e da promoção de um ambiente escolar acolhedor e inclusivo. Além disso, é fundamental estabelecer parcerias entre as escolas urbanas e as comunidades Inỹ Karajá para criar pontes de diálogo e compreensão mútua, permitindo assim que as crianças Inỹ Karajá vivenciem uma educação que valorize e respeite suas identidades culturais, ao mesmo tempo em que adquirem conhecimentos (Santos, 2020).

Outro aspecto que se mostra desafiador para a educação escolar indígena é a importância de considerar as narrativas orais dos povos indígenas. Para Rodrigues (2020) as narrativas orais possuem grande relevância e profundidade, uma vez que permitem ao docente explorar e compreender a riqueza cultural e histórica do grupo étnico. Cabe destacar que as narrativas orais são um aspecto fundamental da tradição e identidade dos povos indígenas, que representam um legado que transcende gerações.

Segundo Rodrigues (2020) as narrativas orais compreendem uma variedade de temas, como mitos de criação, lendas, contos populares, histórias de heróis e heroínas, além de relatos históricos que remontam à memória coletiva do povo. Essas narrativas não apenas refletem a cosmovisão dos povos, a exemplo do Tapuia do Carretão, mas também encapsulam sua sabedoria, valores, crenças e visões de mundo. Ao explorar suas narrativas orais, alunos e docentes são transportados para um universo cultural, onde a oralidade desempenha papel central na produção do conhecimento.

Ao considerar as narrativas como um dos caminhos para a produção do conhecimento também é possível criar veículos de ensinamento sobre a relação entre os seres humanos, a natureza e o divino, e como instrumentos de preservação da língua indígena, que é um componente essencial da identidade cultural dos Tapuia do Carretão. As narrativas orais ainda têm o poder de conectar os jovens com suas raízes ancestrais, permitindo que compreendam e valorizem a herança cultural de seu povo. São uma forma de resistência e resiliência, pois permitem que os Tapuia do Carretão compartilhem sua história e identidade em um mundo em constante mudança (Rodrigues, 2020).

Além disso, o compartilhamento dessas histórias com pessoas de fora da comunidade pode promover a compreensão intercultural e o respeito pela diversidade indígena, contribuindo assim para a construção de uma sociedade mais inclusiva e enriquecedora.

Sobre a educação escolar indígena e suas singularidades, Rocha (2019) defende que o ensino de História Indígena é salutar no contexto educacional do Brasil, especialmente em municípios como Aruanã, em Goiás, que têm uma rica presença de povos indígenas, como os Iny. A autora salienta que o ensino de História Indígena não é apenas uma exigência legal, mas também uma oportunidade para promover a valorização das culturas indígenas e o respeito a diversidade cultural.

O município de Aruanã, com sua presença indígena notável, oferece um cenário propício para a implementação de práticas pedagógicas que incorporem o conhecimento e a história dos povos Iny, bem como de outros grupos indígenas presentes na região. Isso não apenas enriquece o currículo escolar, mas também fortalece a identidade cultural dos estudantes indígenas e não indígenas, promovendo uma compreensão mais profunda da história e da atualidade desses povos (Rocha, 2019). Para tanto, se faz necessário identificar os desafios, lacunas e oportunidades no ensino de História Indígena. Isso inclui a avaliação dos materiais didáticos disponíveis, das abordagens pedagógicas utilizadas e das percepções dos docentes e estudantes sobre as práticas pedagógicas empregadas.

Uma proposta de material didático que compreenda a cultura indígena e seus processos históricos de luta e resistência no contexto brasileiro pode ser capaz de preencher lacunas, oferecendo recursos pedagógicos relevantes, precisos e culturalmente sensíveis sobre o povo Iny e outras comunidades indígenas presentes na região (Rocha, 2019). Esse material deve ser desenvolvido em colaboração com representantes desses povos, para garantir sua autenticidade e respeito pelas tradições culturais.

Além disso, a proposta de material didático deve ser flexível e adaptável, permitindo que os docentes personalizem suas abordagens de ensino de acordo com as necessidades e

interesses de seus alunos. Isso pode incluir atividades práticas, narrativas, recursos visuais e tecnológicos que tornem o aprendizado sobre História Indígena envolvente e significativo.

1.2 (A) Diversidades, Dificuldades e Conquistas no Percorso da Educação Escolar Indígena

Dissertar sobre a educação escolar destinada a população indígena requer que se considere de modo criterioso o percurso das políticas públicas tensionadas em presença de interesses políticos e econômicos no Brasil. O objetivo desta seção, portanto, é perceber e explicitar a evolução educacional que foi sendo produzida na educação voltada para a população indígena no final do século XX, e neste início do XXI.

A elaboração e a instituição da atual CF/1988 é parte de tal percepção, uma vez que no artigo 231, no capítulo VIII, que garantiu aos povos indígenas o direito a uma educação apropriada, constatada, por exemplo, no uso de suas línguas maternas na educação escolar indígena, assegurando uma educação específica, bilíngue e diferenciada “São reconhecidos aos índios sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições, e os direitos originários sobre as terras que tradicionalmente ocupam, competindo à União demarcá-las, proteger e fazer respeitar todos os seus bens” (Brasil, 1988, p. 130). A criação das escolas indígenas surge, portanto, como intenção de preparar e integrar o indígena para um convívio sociocultural na sociedade brasileira e afirmar seu espaço de formação cultural.

Corroborando com a CF/1988, Baniwa (2019) entende que para alcançar sucesso escolar no contexto das práticas pedagógicas elaboradas e implementadas no processo de ensino-aprendizagem dos povos indígenas, é necessária a observância de instrumentos que foquem na criação e/ou valorização, revisão da história, sentidos, práticas sociais, que lhes permitam a reafirmação de sua identidade, e a realização de seus sonhos, sejam individuais ou coletivos. Ainda segundo Baniwa (2019, p. 25) “A Escola Indígena não deve se preocupar tanto com as notas dos estudantes, mas com o alcance de seus sonhos e seus projetos pessoais e coletivos. Propiciar-lhes oportunidades para ir longe, o mais possível, em suas buscas e sonhos existenciais”.

Conforme a compreensão desse autor, em concordância com a CF/1988, o objetivo primordial da educação escolar indígena é fazer reconhecer as identidades específicas desses povos, formando pessoas e coletividades humanas, para viver em um mundo mais justo e melhor, onde as diferenças sejam respeitadas.

1.3 Breve Histórico da Educação Escolar Indígena no Brasil

A constituição de um breve histórico da educação escolar indígena pode ser iniciada com a finalidade de alcançar sucesso ensinando a liturgia na língua indígena. Quando as escolas foram construídas em áreas indígenas, as línguas, as tradições orais, os saberes e as artes destes povos eram discriminadas e excluídas da sala de aula. O papel das escolas era fazer com que os indígenas esquecessem sua cultura e não se considerassem mais indígenas. Uma grande distância foi criada entre o plano de discussão proposto para a escolarização indígena e a prática escolar na aldeia.

Na concepção de Grupioni (2006):

Num primeiro momento, a introdução da escola em meio indígena foi um dos principais instrumentos empregados para promover a “domesticação” dos indígenas, para alcançar sua submissão e para negar suas identidades, promovendo sua integração na comunhão nacional, desprovidos de suas línguas maternas e seus atributos étnicos e culturais (Grupioni, 2006, p. 4).

Uma política de socialização desses povos é localizada no ano de 1910, ocasião em que se originou o Serviço de Proteção aos Índios e Localização de Trabalhadores Nacionais (SPILTN), cuja finalidade era a proteção e integração dos indígenas, prestando assistência aos indígenas do Brasil, e estabelecendo centros agrícolas, constituídos pelos chamados trabalhadores nacionais. As escolas eram chamadas de Casa do índio, em que o ensino era voltado para a cultura agrícola; e para as meninas, aplicadas as práticas domésticas (Felix, 2008). O principal objetivo dessa educação era de transformar os povos indígenas e integrá-los à sociedade não indígena, buscando tirar-lhes o direito da sua cultura e os espaços de autonomia.

Para o autor, nesse período inicial do século XX, a importância da educação escolar indígena estava vinculada a um programa de formação profissional de cunho político, ligada ao governo de Getúlio Vargas, o qual desenvolveu um projeto nacionalista e desenvolvimentista, que afetou de forma intensa a vida dos indígenas. A introdução de disciplinas profissionalizantes nas escolas indígenas visava a desconstrução das culturas indígenas e de formação voltada para o trabalho, com vínculo com o Ministério da Agricultura. De acordo com Lima (1995) o Departamento de Agricultura possuía a tutela dos indígenas, considerada como classe social temporária, para futuramente ser inserida na classe de trabalhadores nacionais.

Outra ação governamental mobilizada refere-se ao Serviço de Proteção aos Índios e Localização de Trabalhadores Nacionais (SPILTN), representado pelo Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio (MAIC), que foi extinto em meio a escândalos de corrupção

e ataques aos povos indígenas. Em 1967 foi criada a Fundação Nacional do Índio (FUNAI), para ser um instrumento de proteção e defesa dos direitos dos territórios indígenas. No ano de 1973 tem início um marco histórico: a valorização do ensino bilíngue, com a promulgação da Lei nº. 6.001, de 19 de dezembro de 1973, que dispõe sobre o Estatuto do Índio. No Art. 49, da referida Lei, há a garantia de que “A alfabetização dos índios far-se-á na língua do grupo a que pertençam, e em português, salvaguardado o uso da primeira” (Brasil, 1973). A promulgação do Decreto nº. 592, de 6 de julho de 1992, que trata dos “Atos Internacionais, Pacto Internacional sobre Direitos Civis e Políticos” corrobora e garante a todos, ao menos no espectro legal, reconhecimento aos direitos das pessoas que pertençam a minorias étnicas, linguísticas e religiosas, e do patrimônio cultural indígena:

Art. 26 - Todas as pessoas são iguais perante a lei e têm direito, sem discriminação alguma, a igual proteção da Lei. A este respeito, a lei deverá proibir qualquer forma de discriminação e garantir a todas as pessoas proteção igual e eficaz contra qualquer discriminação por motivo de raça, cor, sexo, língua, religião, opinião política ou de outra natureza, origem nacional ou social, situação econômica, nascimento ou qualquer outra situação. Art. 27 - Nos Estados em que haja minorias étnicas, religiosas ou linguísticas, as pessoas pertencentes a essas minorias não poderão ser privadas do direito de ter, conjuntamente com outros membros de seu grupo, sua própria vida cultural, de professar e praticar sua própria religião e usar sua própria língua (Brasil, 1992, p. 15).

A finalidade do Decreto nº. 592/1992, em harmonia com o Estatuto do Índio, não era simplesmente reconhecer, porém, resguardar e assegurar ao indígena o respeito ao patrimônio cultural das comunidades, seus direitos culturais, os valores artísticos, o uso bilíngue e uma educação orientada para a integração com a comunidade nacional, que contava com o apoio da cooperação internacional, especialmente da Organização das Nações Unidas (ONU), *Summer Institute of Linguistics* (SIL) e de bancos de desenvolvimento.

Esse projeto Educacional, proposto pelo Estatuto do Índio, se baseava nos programas de Desenvolvimento Comunitário, e teve suas contribuições relacionadas aos problemas de relações históricas estabelecidas, mediante o contato da cultura não indígena com a cultura indígena, e as lutas provenientes desse contato. A chamada postura neutra da escola, alheia aos conflitos da sociedade, fomenta uma pedagogia da alienação, sustentada administrativamente pelos controles impostos pelos comandos indígenas, e por outro lado, a apreensão metodológica da Funai, que suprimiu as discussões políticas, garantindo a participação efetiva de povos indígenas etnicamente distintos, como cidadãos etnicamente e culturalmente diversos, exercendo plenamente sua existência e capacidade política (Cunha, 1990).

No período do Regime Militar foram estabelecidas regras para a educação escolar dos

povos indígenas, em parceria entre a Funai e o SIL, com o intuito de estudar, compreender as línguas e transmitir esse conhecimento aos estudantes indígenas. O SIL se une a instituições científicas para treinar, formar missionários evangélicos, permitindo-lhes a entrada em áreas indígenas para traduzir o Novo Testamento¹. De acordo com Bergamaschi e Medeiros (2010):

Esse instituto, com base em convênio firmado com o Estado brasileiro, levou para áreas indígenas linguistas de outras nacionalidades, muitos deles ligados a missões religiosas, os quais passaram a atuar no sentido de criar a escrita da língua de diversos povos (Bergamaschi; Medeiros, 2010, p. 58).

Novas missões católicas foram surgindo no decorrer da representatividade da Funai, que aderiram à luta para garantir os direitos dos povos indígenas, fazendo com que a cultura indígena fosse respeitada. Com o apoio de organizações indígenas, o SIL, a Funai, assim como o serviço de proteção indígena (SPI), estabeleceria seus atos em conformidade com a logística associada ao crescimento econômico e desenvolvimento social, objetivando o processo de civilização dos povos indígenas.

Contrário a esses projetos da Funai, o pesquisador Baniwa (2019) postula que a educação deve ser usada como ferramenta para facilitar o desenvolvimento intelectual, por meio da expansão das instituições de ensino, promovendo uma ação educativa, onde o que deve ser ensinado não seja só voltado para o passado vivido pelos indígenas, mas para a compreensão da sua realidade social, ajudando uns aos outros a viver esse processo, resgatando e cultivando sua identidade cultural. Baniwa (2019) compreende que:

A escola indígena precisa encantar as crianças e os jovens, com sua capacidade de corresponder às suas ansiedades, inquietações, potências, energias, vitalidades, sonhos. Além dessa resposta existencial, filosófica, política, moral e ética, a escola indígena pública precisa oferecer condições básicas para acesso e permanência, com infraestrutura de prédios escolares aconchegantes, com bibliotecas modernas, laboratórios de multimídia atraentes, transporte escolar digno e alimentação escolar de qualidade. (Baniwa, 2019, p.26).

O autor pondera que a Educação Escolar é um processo de formação do homem na sociedade capitalista, diante do viés não só dos conhecimentos escolares, mas sobretudo, da vida, por meio do processo de convivência social, ensinando e aprendendo. Essa herança cultural é refletida nos valores e escolhas que a população indígena faz, procurando na escola uma oportunidade de melhorar a educação para si e para seus descendentes.

¹ É a segunda parte da Bíblia, livro sagrado para as religiões cristãs, e que no caso específico do catolicismo, exerceu forte influência no processo de colonização e catequização dos povos indígenas.

A educação escolar indígena passa a ser definitivamente de responsabilidade do Estado brasileiro, com os governos municipais, e sofre influência direta do sistema econômico. Para que esse processo educacional seja constituído como herança cultural, a economia é um agente facilitador para a qualificação profissional e a extensão da educação escolarizada. De acordo com Bergamaschi (2010, p. 162) a escola indígena é “[...] como encontro, como interface para a interação e a comunicação entre os dois mundos, como região de fronteira, a escola significa o diálogo, possibilita a troca, permitindo, também, que se conheça e se valorize mais o mundo indígena”.

A educação escolar indígena também passou por várias transformações e vem sendo estruturada no Brasil. Na CF/1988 a educação é garantida como “direito de todos e dever do Estado e da família” (Brasil, 1988, p. 125), e no que tange à educação escolar indígena é necessário não só garantir o acesso do estudante, mas, principalmente, a permanência e êxito no âmbito escolar. No campo da educação escolar indígena são encontradas/localizadas histórias de estudantes com vivências/experiências que foram construídas ao longo de sua vida e caminhada escolar, por isso a cultura dos povos Indígenas deve ser preservada, fazendo um elo com o campo das ciências de forma interdisciplinar, garantindo a promoção do conhecimento e respeito a suas tradições.

Nesta perspectiva, após o contato cultural indígena com as práticas/vivências/experiências consideradas não-indígenas, percebeu-se um processo envolto em muitas modificações que compreendiam por exemplo, a vida sociocultural desse povo que resistiu bravamente, lutando com veemência pelos seus direitos (Baniwa, 2006). Uma conquista importante dos povos indígenas é a educação escolar, que assegura a essas comunidades o direito à educação diferenciada, específica e bilíngue, garantida na CF/1988 (Brasil, 1988). Nesta perspectiva, Baniwa (2006) pondera que os povos indígenas têm:

Direitos específicos e cidadania plural indicam teoricamente que os povos indígenas têm um tratamento jurídico diferenciado. Por exemplo, é concedido a eles o direito de terra coletiva suficiente para a sua reprodução física, cultural e espiritual, e de educação escolar diferenciada baseada nos seus próprios processos de ensino-aprendizagem e produção, reprodução e distribuição de conhecimentos (Baniwa, 2006, p. 36).

Seguindo a premissa de que a educação escolar indígena é diferenciada e bilíngue, Manacorda (2007, p. 22) entende que “Não se trata, portanto, de um fato que a humanidade tenha inventado, no transcorrer da sua história, mas espaços específicos para a educação diferentes daqueles “naturais”. Outra Lei que dará embasamento legal para educação escolar

indígena é a atual LDB (Brasil, 1996). O artigo 78 dessa legislação, por exemplo, garante a igualdade social, recuperação de suas memórias históricas, interculturalidade, bilinguismo, preservação da língua materna, historicidade de um povo, valorização étnica, acesso à informação e ao conhecimento técnico-científico da sociedade indígena e não indígena (Brasil, 1996).

Nesta perspectiva a escola indígena intercultural vem procurando “empoderar os participantes indígenas” proporcionando a eles um conhecimento dos povos não indígenas, buscando estratégias para ressignificar suas vivências, sem que haja desmontes e retrocessos que violem os direitos conquistados e assegurados por lei (Baniwa, 2019, p. 61). Na atual conjuntura continuam suas lutas em busca de valorização e reconhecimento por sua cultura e costumes, para assegurar aos estudantes o direito a uma educação de qualidade. Um movimento que coloca a educação como mediação da luta de classes revela que aí se efetiva um esforço sistemático de compreender tanto o trabalho como princípio educativo quanto algo distinto.

Outro documento importante que norteará a educação escolar indígena é o Referencial Curricular Nacional Indígena (RCNEI) que apresenta seis temas, tais como “terra e biodiversidade, autossustentação, direitos, lutas e movimentos, ética indígena, pluralidade cultural e educação e saúde – e que formam a base do projeto político que sustentará a construção curricular nas escolas indígenas brasileiras” (Brasil, 1988b, p. 93). Mediante esses temas, os professores, gestores, comunidade indígena encontrarão a melhor metodologia para adicioná-los aos conteúdos e proporcionar aos estudantes momentos prazerosos na construção do conhecimento.

Outra perspectiva de avaliação da educação escolar indígena pode ser apreendida na dimensão da formação docente, como uma política educacional necessária em qualquer prática docente. E no que toca às experiências formativas vinculadas à educação escolar indígena, estas merecem atenção especial, pois uma formação de qualidade pode contribuir com a preservação dos saberes, práticas, valores, costumes, tradição etc. dos povos indígenas, adquiridos e herdados dos seus ancestrais e que estão preservados nos repertórios culturais das comunidades. Para os líderes indígenas a liberdade de viver de acordo com sua cultura e tradições são sinônimos de autonomia. Outro ato de liberdade é a oportunidade de conviver e garantir os direitos sociais e políticos promovidos pela sociedade moderna (Baniwa, 2019). Diante dessas premissas fica evidente a necessidade de formar professores indígenas para executar o seu trabalho no campo escolar indígena como sujeito/autor da formação indígena, pensada, refletida e formulada para esses povos.

As escolas indígenas foram criadas com o objetivo de proporcionar espaços para preparar o indígena para um convívio sociocultural, intercultural e agregá-lo na sociedade não indígena, com apoio da União. O artigo 79 da LDBEN/1996 afirma que: “A União apoiará técnica e financeiramente os sistemas de ensino no provimento da educação intercultural às comunidades indígenas, desenvolvendo programas integrados de ensino e pesquisa” (Brasil, 1996, p. 33). A escola é um ambiente de construção constante e reafirmação das identidades e autonomia dos indivíduos, proporcionando-lhes uma vivência concomitante com o projeto sociocultural desse povo, que permita ao estudante se afirmar, orgulhar, lutar para consolidar o reconhecimento de “ser indígena, de sentir-se indígena” (Bernardi; Caldeira, 2011, p. 24).

Esta análise coaduna-se com a teoria gramsciana que refletiu sobre hegemonia cultural, conferindo-lhe novo status. Gramsci (1982) observava a história italiana e como seu desenvolvimento influenciava as relações de classe e os grupos intelectuais na produção da cultura. Devido as suas condições próprias, industrialização tardia, a relação entre a estrutura e a superestrutura foram percebidas de forma distinta do que tinha sido proposto por Marx. Para Gramsci (1982) a superestrutura possuía enorme influência sobre a estrutura; os intelectuais e as ideias que divulgam alteram a maneira como os homens se relacionam com a política e com os meios de produção. Para alcançar a revolução ou qualquer mudança mais incisiva, tinham que conquistar, também, a hegemonia das ideias e o professor exercia importante papel nesse processo, pois,

[...] o nexa instrução-educação somente pode ser representado pelo trabalho vivo do professor, na medida em que o mestre é consciente dos contrastes entre o tipo de sociedade e de cultura que ele representa e o tipo de sociedade e de cultura representado pelos estudantes, sendo o também consciente de sua tarefa, que consiste em acelerar e em disciplinar a formação da criança conforme o tipo superior em luta com o tipo inferior (Gramsci, 1982, p. 131).

Observando o que está proposto na LDBEN/1996, no art. 32 § 3º: “O ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem” (Brasil, 1996, p. 23) Na escrita de Gramsci (1982), percebe-se que para efetivar a escola indígena se torna necessária uma prática docente que vai ao encontro das necessidades desses povos. Fica evidente a importância da atuação e formação de professores indígenas, como principais autores dentro dessa educação específica, intercultural e bilingue, por isso, essa escola deve ser um espaço único, atraente, que proporcione ao estudante o prazer pelo aprendizado.

1.4 Formação de Professores Indígenas

A educação escolar indígena deve valorizar e reverenciar os saberes indígenas, buscando recuperar as memórias históricas que ajudem a reafirmar as identidades destas comunidades facilitando a construção e o acesso aos conhecimentos técnicos científicos da sociedade na qual estão inseridos. Nessa premissa nota-se a importância de um professor indígena para atuar nessa educação diferenciada, facilitando o acesso e permanência destes estudantes. A LDBEN/1996 situa que todos os sistemas de ensino precisam compartilhar as responsabilidades com a União. No artigo 79 ficam determinados os objetivos a serem incluídos nos Planos Nacionais de Educação:

- I - Fortalecer as práticas socioculturais e a língua materna de cada comunidade indígena;
- II - Manter programas de formação de pessoal especializado, destinado à educação escolar nas comunidades indígenas;
- III - desenvolver currículos e programas específicos, neles incluindo os conteúdos culturais correspondentes às respectivas comunidades;
- IV - Elaborar e publicar sistematicamente material didático específico e diferenciado (Brasil, 1996, p. 49-50).

Essa Lei garante aos indígenas uma educação bilingue, diferenciada e específica, e a formação de professores indígenas, dando destaque ao processo de implantação das políticas públicas na educação escolar indígena. Dialogando com a LDBEN/1996, Baniwa (2019) compreende que esse modelo de educação conta com a colaboração de toda comunidade e pontua a necessidade da formação desses professores indígenas para garantir uma educação de qualidade: “na formação de professores indígenas é importante considerar a necessidade de se estabelecer conexão orgânica entre a educação básica e a educação superior, no âmbito, principalmente, dos cursos superiores de licenciaturas interculturais” (Baniwa, 2019, p. 27).

Seguindo o pensamento do autor, outro marco que dará embasamento para a formação de professor indígena será a sanção da Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008, que alterou a LDBEN/1996. Essa lei estabelece a obrigatoriedade da inclusão da história e cultura indígenas no currículo escolar de todas as escolas brasileiras, tanto as indígenas quanto as não indígenas, e prevê a formação de professores para atuarem nessa área.

A Lei nº 11.645/2008, conhecida como a Lei de Educação para a Diversidade Cultural, também considerada um marco no contexto educacional brasileiro, reconheceu a importância de valorizar e disseminar o conhecimento sobre a diversidade cultural do Brasil (Andrade, 2019). A presente lei representa um passo fundamental na promoção da igualdade racial e na

desconstrução de estereótipos, permitindo que os estudantes de todas as origens étnicas tenham acesso a uma educação que respeite e celebre a riqueza das culturas indígenas e afro-brasileiras.

É necessário reforçar que a Lei nº 11.645/2008 também trouxe à tona a necessidade de formação de professores capazes de abordar esses conteúdos de maneira adequada e sensível. Essa iniciativa implicou em uma reformulação dos currículos dos cursos de formação de professores para incluir a temática da diversidade cultural (Coelho; Soares, 2016; Andrade, 2019). Como forma de auxiliar a efetivação dessa lei, foi emitida a Resolução nº 01/2015, pelo CNE/2015, que estabeleceu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola e a Educação Escolar Indígena, reforçando o compromisso do sistema educacional brasileiro com a promoção da diversidade e da igualdade étnico-racial.

A Resolução nº 01/2015 destaca em seu art. 4, que:

A formação inicial de professores indígenas deverá ser realizada em cursos específicos de licenciaturas e pedagogias interculturais e, quando for o caso, em outros cursos de licenciatura, programas especiais de formação pedagógica e aproveitamento de estudos ou, ainda, excepcionalmente, em outros cursos destinados ao magistério indígena de Nível Médio nas modalidades normal ou técnica (Brasil, 2015, p. 2).

Visando a formação inicial de professores indígenas, buscando a promoção de uma educação escolar indígena de qualidade, o programa de apoio à formação superior e licenciaturas indígenas (Prolind) foi criado com o objetivo de promover a formação de professores indígenas por meio de cursos de licenciaturas interculturais, capacitando-os para atuar na segunda fase do Ensino Fundamental e Ensino Médio. Sobre esse aspecto, Baniwa (2019) destaca que para garantir acesso, êxito e permanência as instituições formadoras de professores indígenas devem promover uma formação sociocultural de qualidade:

O Prolind promove e fomenta a oferta de cursos de Licenciaturas Interculturais para formação de professores indígenas organizados por áreas de conhecimento com o objetivo de habilitá-los para atuar no segundo ciclo do ensino fundamental e no ensino médio (Baniwa, 2019, p. 140).

Os povos indígenas lutam constantemente pela valorização e respeito à sua cultura, por uma educação escolar indígena de qualidade que forme o sujeito para atuar na vida em sociedade, independentemente de ser indígena ou branco, cobrando das políticas educacionais que sejam respeitadas sua cultura, valores, etnia, costumes, crenças e religiosidade. Moura (2014) acredita que a formação de docentes pode trazer benefícios imensuráveis para os estudantes e possa

[...] contribuir efetivamente, por meio do trabalho, para a formação de participantes que tenham competência técnico-científica, condição necessária para a produção material da vida, que compreendam as relações sociais e de produção numa perspectiva sócio-histórico-crítica e que tenham compromisso ético-político com os interesses da classe que vive do próprio trabalho e, em consequência, de sua formação enquanto cidadãos emancipados (Moura, 2014, p. 94).

Na visão de Moura (2014) a formação de professor tem como prioridade permitir que eles desenvolvam um trabalho responsável e crítico, dentro das competências profissionais que lhes são impostas, valorizando a interculturalidade e o sociolinguístico em que estão inseridos. Dialogando com o autor, Ramos (2014) enfatiza que o trabalho de um professor é muito importante na aquisição desse conhecimento:

A perspectiva histórica do trabalho pedagógico ocupa-se em evidenciar, com os conceitos, as razões, os problemas, as necessidades e as dúvidas que constituem o contexto de produção de um conhecimento. A apreensão de conhecimentos na sua forma mais elaborada permite compreender os fundamentos prévios que levaram ao estágio atual de compreensão do fenômeno estudado (Ramos, 2014, p. 212).

No entanto, é necessário que a escola indígena esteja aberta a compreender a sociedade a sua volta, buscando construir vínculos. Neste contexto, a escola indígena representa um lugar de diálogo expresso não só por meio do bilinguismo, mas também dos objetivos das pessoas que nela participam, nomeadamente a defesa da sua identidade e autonomia.

1.5 A história da Educação Escolar Indígena dos Povos Tapuias, na Aldeia do Carretão I Rubiataba (Go)

Atualmente, os povos indígenas tendem a não omitir a sua etnia, pelo contrário, orgulham-se em declará-la, conforme constado no último recenseamento (IBGE, 2022), que trouxe dados estatísticos para atestar as variações. Para Bourdieu (1989), a dominação cultural exercida de um grupo ou classe sobre outro, a partir de vários capitais (por exemplo: econômico, cultural etc.), desenvolve a violência simbólica. Ou seja, o sistema simbólico dos estereótipos é proposto por uma construção cultural que pode ser exercida pela mídia, assim permitindo que tal discurso conceitue e determine os diversos significados, dentre eles, a violência simbólica.

A possibilidade de enfrentamento e superação dessa omissão (ou violência simbólica, historicamente praticada nesses povos) pode ser evidenciada no movimento da atualidade, constatado no último censo demográfico (IBGE, 2022). O Brasil tem cerca de 1,6 milhão de pessoas indígenas, o que representa menos de 1% da população total do país, conforme demonstram os novos dados do Censo Demográfico 2022. O número de indígenas contabilizados

foi de 1.693.535 pessoas (0,83% da população total), registrando um acréscimo dentre os brasileiros que se autodeclararam indígenas, já que no recenseamento de 2010, o IBGE contou 896.917 indígenas.

Essa omissão se relaciona com a elaboração da primeira Constituição Federal do Brasil independente, outorgada em 1824, portanto, não foi possível incluir nenhuma referência aos povos indígenas, como desejava o Patriarca da Independência, José Bonifácio de Andrada e Silva, em virtude das pressões exercidas pela oligarquia agrária da época. Também é importante ressaltar que a ausência de referência aos povos indígenas, na primeira Constituição do Brasil/1824, é um reflexo da época em que foi promulgada, e dos paradigmas políticos e sociais desse momento histórico. A Constituição de 1824 é um documento que reflete as preocupações e interesses da elite dominante que estava principalmente interessada em consolidar o poder do Estado e estabelecer um sistema político centralizado.

Por isso, é importante não esquecer o passado de humilhações e privações enfrentadas pelos povos indígenas, como também é necessário analisarmos os avanços conquistados como partícipes desse processo. A união dos Povos Originários do Brasil foi um marco temporal para que esses povos se orgulhassem da sua etnia, conforme pontua Baniwa (2006):

De inimigos, tornaram-se parentes, companheiros, irmãos de história na luta por direitos e interesses comuns contra um inimigo comum, aquele que os quer indistintos, portanto, extintos, enquanto povos etnicamente diferenciados. A nova estratégia de aliança pan-indígena é a responsável pelas mais importantes conquistas dos povos indígenas do Brasil: a superação do trágico projeto de extinção dos índios e a arrojada promessa de construção de uma unidade política dos povos indígenas que não signifique igualdade ou homogeneidade sociocultural e política, mas sim uma unidade articulada de povos culturalmente distintos, na defesa de seus direitos e interesses comuns (Baniwa, 2006, p. 33).

Ainda conforme o autor, essa estratégia de aliança aconteceu por meio da confirmação da opressão e violências que esse povo vivenciava, resultando na luta pela liberdade, reconhecimento e valorização de sua identidade e seu território. É importante considerar que embora a Constituição de 1824 não tenha reconhecido os direitos dos povos indígenas, é necessário observar que ao longo dos anos houve avanços significativos na legislação e na conscientização em relação a esses direitos. As Constituições subsequentes, como a de 1891, 1934, 1946 e, especialmente, a Constituição de 1988, trouxeram importantes disposições para a proteção dos direitos indígenas, reconhecendo a diversidade cultural e étnica do país (Braun; Oliveira; Del'olmo, 2020).

Nas últimas décadas observou-se um aumento significativo no número de indígenas declarados por meio do quesito raça e cor. Muitos se declararam por se considerar indígenas

por intermédio da cultura, tradições, costumes de antepassados. Houve também um crescimento na alfabetização, pois no Censo de 2010 ficou constatado que a maioria dos indígenas são alfabetizados (76,6%), e os que vivem em Terras Indígenas são alfabetizados em sua maioria com (67,7%). Conforme os dados do Censo Escolar da Educação Básica de 2020, das 273.928 matrículas registradas em escolas que ofertam educação escolar indígena no país, a maioria se concentra no Ensino Fundamental: 166.546. No Ensino Médio, há apenas 26.358 matriculados em escolas indígenas. Ainda segundo o Censo, há hoje no Brasil 3.359 escolas indígenas, um terço das quais localizadas no estado do Amazonas, com 20.373 professores e 1.884 gestores. Desse total, 3.334 escolas estão localizadas em terras indígenas, áreas de assentamento ou comunidades remanescentes quilombolas (Brasil, 2020).

Sob o aspecto da infraestrutura, constatou-se que cerca de metade destas escolas (49%) não têm acesso a um sistema de saneamento básico, aproximadamente um terço (30%) não possui eletricidade, 75% não consegue acessar a internet; somente 14% das unidades têm acesso à banda larga. Além disso, há uma escassez virtual de infraestrutura para apoiar o ensino de ciências e tecnologia nas escolas indígenas, com apenas 8% delas, contando com algum tipo de laboratório em suas instalações.

No que se refere ao Estado de Goiás, é importante salientar que essa unidade da federação dispõe de três escolas reconhecidas como indígenas, a saber: o Colégio Estadual Indígena Maurehi, em Aruanã (GO); Colégio Estadual Indígena Cacique José Borges, em Rubiataba (GO); e Colégio Estadual Ava Canoeiro Ikatote, em Minaçu (GO). A rede estadual de ensino engloba 14 escolas regulares com a presença de estudantes indígenas, distribuídas em Goiânia, Aragarças, Goiás e Jataí. Para apoiar esses estudantes, a Secretaria de Educação (Seduc) conta com o auxílio de 46 professores intérpretes (Brasil, 2020). A **figura 1** destaca a localização dos povos indígenas reconhecidos no Estado de Goiás e cujas aldeias dispõem de escolas indígenas:

Figura 1 – Localização das três aldeias indígenas no estado de Goiás



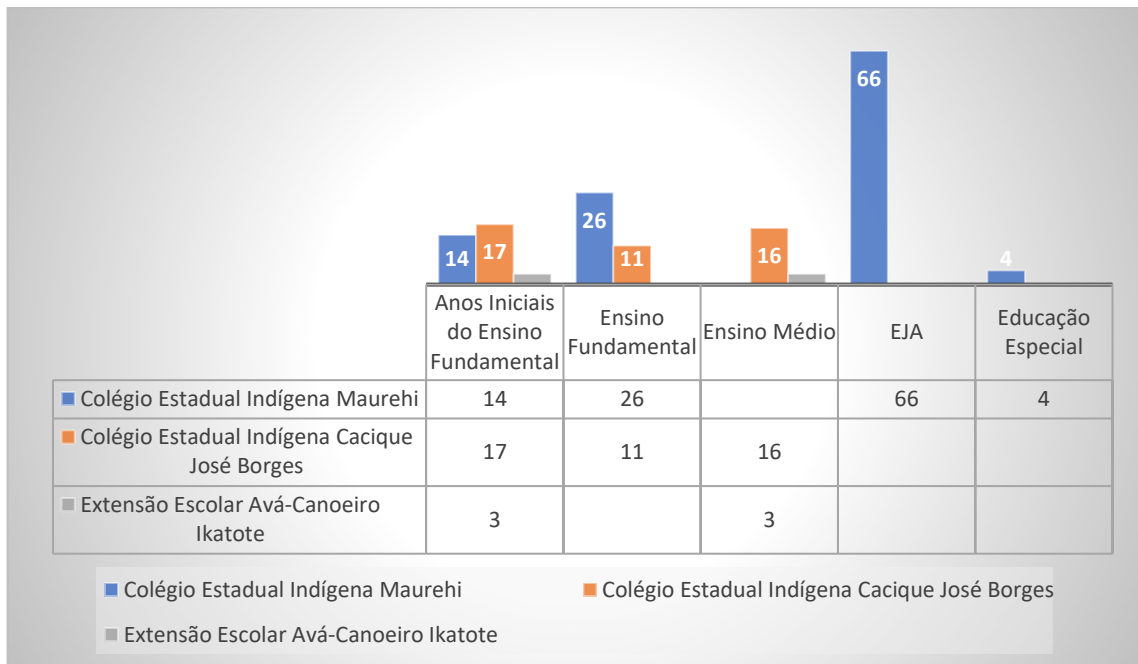
Fonte: Bing imagens, 2022²

Mediante levantamento do Censo Escolar, o mapa ilustrado pela **Figura 1** aponta a localização das três aldeias no Estado de Goiás, que dispõem de escolas vinculadas aos povos indígenas. As escolas têm como objetivo o fortalecimento das práticas culturais e do uso da língua materna de cada comunidade, a sustentação de sua identidade étnica, bem como proporcionar aos estudantes o acesso aos conhecimentos científicos e técnicos propostos pela legislação no que tange à educação escolar indígena.

A Secretaria de Estado da Educação de Goiás, corroborando com o Censo (IBGE, 2022), informa que foram localizados 315 estudantes indígenas, sendo 155 alunos matriculados em escolas urbanas e 160 alunos matriculados em escolas indígenas. O concurso público realizado pelo Governo de Goiás, no ano de 2022, disponibilizou vagas para professores das etnias Iny/Karajá, Tapuia e Xavante (Secretaria de Educação do Estado, 2023). Os dados do Censo 2022 são apresentados no portal Qedu, o **gráfico 1** destaca o censo escolar anual de 2022.

² Disponível em: Mapa do estado de Goiás e das escolas indígenas – www.bingimagens.com, acesso em 07 de jun. 2022.

Gráfico 1 – Relação dos Colégios Indígenas e a quantidade de alunos matriculados por etapas no Estado de Goiás (2022)



O **gráfico 1** expressa os dados do censo escolar anual do ano de 2022, representando o número de estudantes matriculados e as etapas de ensino ofertadas para essas três escolas indígenas, do Estado de Goiás, com o total de 160 matrículas, que estão assim distribuídas: no Colégio Estadual Indígena Maurehi, em Aruanã (GO), o número de estudantes matriculados no referido ano é de 110 estudantes, na Colégio Estadual Indígena Cacique José Borges, em Rubiataba (GO), 44 estudantes matriculados, no Colégio Estadual Ava Canoeiro Ikatote, em Minaçu (GO), 6 matrículas.

1.6 Escola Indígena dos Povos Tapuias: Uma História de Luta e Resistência

Descrever a educação escolar indígena dos povos Tapuias se faz necessário para que os estudantes das escolas regulares tomem conhecimento de sua existência, e das dificuldades enfrentadas por esse povo, para garantir uma educação diferenciada, específica, intercultural e de qualidade. Neste contexto percebe-se que “A ressignificação da cultura do povo Tapuia é viva e demanda ações organizadas. A identidade é viva e precisa ser lembrada. O modo de vida tem vida e necessita de ser alimentado” (Silva, 2013, p. 181).

Nessa ressignificação, o desejo por uma escola indígena só aumentava mediante as dificuldades que os estudantes encontravam se deslocando para as cidades vizinhas. Esse deslocamento gerava desconforto, cansaço, baixo rendimento escolar, devido a conciliação

entre estudo e trabalho, a dependência de um transporte e o alto custo desse deslocamento resultavam em evasão escolar. Conforme análise de Rodrigues (2020):

A primeira escola da Aldeia Carretão foi a Escola Municipal Tapuia, que teve início na casa de um dos membros do povo Tapuia, no município de Rubiataba, no ano de 1972. A pressão do povo Tapuia para conquistar uma escola específica, diferenciada e dentro da comunidade, foi devido a constantes brigas e ameaças que os estudantes que estudavam nas cidades vizinhas a segunda fase do ensino fundamental e médio vinham sofrendo (Rodrigues, 2020, p. 45).

A Funai percebendo todos os conflitos disponibilizou professores que trabalhavam com a mesma matriz curricular que eram usadas nas outras “escolas da Secretária Municipal de Educação de Rubiataba” para atender essa demanda (Nazário, 2016, p. 40). Devido ao rápido crescimento populacional foi necessário ampliar a escola. Em 1980, os Tapuios reivindicaram junto a Prefeitura Municipal de Rubiataba (GO) a construção de um novo prédio para atender a demanda escolar. Posteriormente, foi construído um prédio com salas de aula e uma cozinha, oficializando a educação escolar indígena dos povos Tapuias dentro de sua aldeia (Borges, 2013, p. 95). Essa escola foi construída no modelo tradicional das escolas comuns, visando atender as necessidades e as dificuldades que os estudantes indígenas enfrentavam para obter uma educação escolar. A **Figura 2** ilustra a referida escola:

Figura 2 – Vista parcial da Primeira Escola Municipal Indígena Tapuia



Fonte: Rodrigues (2020).

A imagem acima mostra a primeira Escola Municipal Indígena Tapuia, que apesar de ser pequena, funcionou por quase duas décadas. A demanda escolar desse povo, com salas multisseriadas e professores indígenas, surgiu com a necessidade de construir uma escola mais ampla, que permitisse atender um número maior de estudantes.

O Colégio Estadual Indígena Cacique José Borges, localizado na Aldeia do Carretão, no Município de Rubiataba, Estado de Goiás, oferta a Educação Infantil, Ensino Fundamental I e II e o Ensino Médio. O município tem parceria com a gestão do Estado de Goiás, mantenedor da instituição. Os estudantes atendidos são em maioria constituídos por indígenas. O mapa destacado na **Figura 3** localiza a Aldeia do Carretão, também conhecida como aldeamento Tapuias, representada na figura a seguir:

Figura 3 – Localização da Aldeia do Carretão I do Povo Tapuia Goiás



Fonte: Bing imagens, (2022)³

A **Figura 3** expressa espacialmente a divisão territorial de parte da região do Vale de São Patrício, conforme a divisão territorial de Goiás, informada pelo IBGE (2010), que mostra que a Aldeia do Carretão I situa-se na mesorregião do Centro Goiano, no Vale do São Patrício, microrregião de Ceres, no município de Rubiataba, entre a Serra Dourada conhecida também como “Tombador” e o Rio São Patrício ou “Carretão”, no Estado de Goiás. A área está situada a aproximadamente 285km da capital do estado, Goiânia. Rezende e Rodrigues (2020) destacam que a língua falada pelo povo Tapuia é o português:

O Português Tapuia é a língua de significação de um mundo ao qual pertence o indígena Tapuia do Carretão. É nessa língua que eles pensam, sentem, sonham e agem

³ Disponível em: Mapa Rubiataba, Ipiranga Nova América - Pesquisar - Pesquisar (bing.com) Com acesso em 07 de jun. 2022.

no mundo. É nessa língua que eles comunicam seu mundo ao mundo e é nessa língua que eles escrevem, no Carretão e na universidade (Rezende; Rodrigues, 2020, p. 121).

Para estes autores, o povo Tapuia detém cuidados com a cultura e mantém uma excelente relação com o meio ambiente onde vivem. Após inúmeros esforços para conseguir uma escola indígena dentro da comunidade, o Colégio Estadual Indígena Cacique José Borges foi inaugurado na Aldeia Carretão em 2004, conquista marcada na história desse povo que travou uma luta iniciada na década de 1990, quando foi demarcada pela primeira vez a Terra Indígena⁴. No entanto, como expressam Silva, *et al.*, (2017, p. 512) “as nossas escolas devem ser um banco de conhecimentos onde todos estejam empenhados em compartilhar. Professores, pais, estudantes e avós... a escola deve estar a serviço da comunidade, e não a comunidade a serviço da escola”.

A Lei nº 14.812, promulgada no dia 06 de julho de 2004, pelo então governador Marconi Ferreira Perillo Júnior: “Dispõe sobre a criação de escolas indígenas, de educação básica, integrantes do Sistema Estadual de Ensino de Goiás” (Brasil, 2004, p. 1). Foi criado nesta data o Colégio Estadual Indígena Cacique José Borges, uma homenagem ao líder muito querido e importante dos povos Tapuias. Para Borges (2013, p. 99), “Até 2004 a escola na aldeia contemplava somente da 1ª a 4ª série do ensino fundamental, ofertada pela Secretaria Municipal de Educação de Rubiataba. E seguia o modelo das escolas rurais”. A **figura 4** a seguir ilustra a escola objeto da investigação:

Figura 4 – Colégio Estadual Indígena Cacique José Borges⁵



Fonte: Rodrigues (2020).

⁴ A demarcação foi feita por intervenção do Decreto 98.826, de 15.1.90, publicado no DOU de 16.1.90. Homologa a demarcação administrativa da Terra Indígena Carretão I, que menciona, no Estado de Goiás. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/D98826.htm, Acesso em 22/06/2022.

⁵ O Colégio Estadual Indígena Cacique José Borges foi construído no mesmo modelo das escolas não indígenas, salas com carteiras em fileiras, quadro e mesa para o(a) docente: “Esse modelo acabou sendo pouco discutido pela comunidade, que aceitou sem muitos questionamentos, devido à urgência de se ter uma escola na aldeia”, segundo Silva, Lima e Nazareno (2020, p. 16). Ela Está localizada na Aldeia do Carretão, na cidade de Rubiataba, na comunidade Tapuia.

A **figura 4** mostra a construção da nova escola proporcionando a ampliação da educação para esses povos, “implantando-se as turmas de 5ª a 8ª séries” (Borges, 2013, p. 100). Em 27 de outubro de 2007, foi autorizada a criação do Ensino Médio. Essa escola foi construída com o objetivo de proporcionar aos estudantes Tapuias uma educação de qualidade, que fortaleça sua cultura, valorize seus saberes, no sentido de formar o cidadão consciente de sua história e cultura, sabendo que o seu lugar é onde quer estar. É preciso superar a ideia de que os indígenas fazem parte do passado, ressignificar representações equivocadas, que infelizmente ainda existem.

Atualmente, a supervisão e instrução do Colégio Estadual Indígena Cacique José Borges está sob a responsabilidade da Coordenação Regional de Educação de Rubiataba. Por sua vez, subordina-se à educação do campo no que diz respeito a educação escolar indígena. É significativo sinalizar a educação de campo, pois “considera-se e respeita-se a existência de tempos e modos diferentes de ser, viver e produzir, contrariando a pretensa superioridade do urbano sobre o rural, e admitindo variados modelos de organização da educação e da escola” (Brasil, 2007, p. 13). Esses conteúdos estão associados à diversidade e sustentabilidade ambiental, econômica, agrícola, social, agrária, cultural e política, enaltecendo a relação entre os seres do ecossistema com os seres humanos, fortalecendo o elo entre o homem e a natureza.

O Referencial Curricular Nacional para Escolas Indígenas (RECNEI) define a educação escolar indígena como um instrumento de valorização dos saberes e processos próprios de produção e recriação de cultura, que devem ser a base para o conhecimento dos valores e das normas de outras, além de ser comunitária, intercultural, bilíngue, específica e diferenciada, pois essas características diferem da educação do campo (Brasil, 1988).

A regulação e aplicação desses dispositivos legais são realizadas pela Coordenação Regional de Educação, seção de Rubiataba (GO), e que abrange quatro cidades: Ipiranga de Goiás, Nova América, Nova Glória e Rubiataba. Ou seja, o Coordenador está a cargo de “uma região composta por quatro municípios, e sua responsabilidade é gerir, acompanhar, supervisionar, orientar pedagogicamente as escolas, entre elas, a Escola do Carretão” (Borges, 2013, p. 105).

Não existe um núcleo ou unidade específica na Secretaria Estadual de Educação de Goiás, para atender a educação escolar indígena, apoiar ou assessorar as escolas indígenas, conforme promulgado na legislação da Portaria Interministerial MJ/MEC nº 559/91, Art. 5: “Estimular a criação de Núcleos de Educação escolar indígena nas Secretarias Estaduais de Educação, com a finalidade de apoiar e assessorar as escolas indígenas” (Brasil, 1991, p. 2). Para melhor funcionalidade desses núcleos é necessário o envolvimento de representantes das

comunidades indígenas atuantes na educação escolar, participação de organizações governamentais e não governamentais, universidades e educação escolar indígena.

Os povos Tapuias são descendentes de cinco povos indígenas, tais como: Xerente, Karajá, Javaé, Kayapó e Xavante⁶, também descendentes de brancos e negros, que estão vivendo um momento muito importante de resgate de sua cultura, e a escola tem se tornado um elo forte nesta busca. Todos os professores são indígenas, sendo este um fator importante que traz benefícios para os estudantes, valorizando a sua cultura. De acordo com a análise de Borges (2013):

A formação do professor indígena Tapuia foi um passo importante para que a escola contemplasse todas as fases do ensino básico, sem a interferência de professores não índios na escola. Mas em relação aos professores, a comunidade enfrenta dificuldades quanto às suas contratações⁷. Os contratos são temporários, que vigoram por um ano e ao final de cada ano são rescindidos (Borges, 2013, p. 102).

A autora relata a importância da formação dos docentes indígenas, corroborando a Resolução CEB nº 3/1999, que vem estabelecendo e fixando as Diretrizes Nacionais para o funcionamento das escolas indígenas. Em relação à docência indígena na escola, o Art. 8º traz a seguinte deliberação: “A atividade docente na escola indígena será exercida prioritariamente por professores indígenas oriundos da respectiva etnia” (Brasil, 1999, p. 2). De acordo com a análise de Rodrigues (2018, p. 137) “Todos os professores da escola são indígenas e apenas uma não é Tapuia, é Karajá”, portanto, podemos deduzir que as recomendações são seguidas. Os agentes institucionais indicam na documentação disponibilizada que seguem os regramentos existentes.

1.7 A Formação dos Professores Tapuia e a Valorização da Língua Indígena

As políticas de valorização das línguas, no Brasil, desde 1988, vêm transformando o espaço escolar da Educação Básica e os cursos de formação docente ao reconhecer a diversidade cultural, linguística e epistêmica, e a diferença entre os corpos que convivem nesses lugares (Rezende; Lima; Silva, 2019). Corroborando com as autoras, Brand (2001) enfatiza que a inclusão dos saberes indígenas nas Instituições de Ensino Superior não são apenas a inserção de universitários indígenas nas universidades, mas um espaço aberto de diálogo e reprodução,

⁶ Os Karajá vivem nos Estados do Tocantins, Goiás, Mato Grosso e Pará. Xavante no Estado do Mato Grosso. O povo Kayapó está nos estados do Pará e Mato Grosso. E o povo Javaé e Xerente no Tocantins. Disponível em <https://pib.socioambiental.org/>.

⁷ Contratos são temporários, que vigoram por um ano e ao final de cada ano são rescindidos.

produção de conhecimento de sua cultura, sua língua e a legitimação desses conhecimentos pelas próprias universidades. Infelizmente essa inclusão é muito tímida e isso quando existe.

Para o autor, as universidades devem proporcionar espaço de reconhecimento e reconstrução das origens e identidades indígenas com professores indígenas nos espaços de poder dentro das instituições. Para embasamento legal, a promulgação da CF/1988 e a LDBEN/1996 garante a licenciatura intercultural na formação de professores indígenas com base no conceito de educação bilíngue e intercultural. Corroborando com a LDBEN/1996, Nascimento (2012) preleciona que:

Num contexto de formação de professores e professoras indígenas, assim como no contexto mais amplo da própria educação escolar indígena atual, a noção de interculturalidade assume grande relevância, pois representa uma forma de conceber a diversidade cultural que não apenas reconhece a co-existência de grupos étnica e culturalmente distintos, como também traz à tona as diferentes formas de interações históricas, bem como de conflitos e de diálogos atuais entre esses grupos (Nascimento, 2012. p. 113).

De acordo com o autor, e em consonância com a legislação, os povos indígenas ganharam o direito a uma educação em sua língua materna e o respeito ao seu próprio processo de aprendizagem. A Carta Magna proporcionou-lhes autonomia para deliberar sobre assuntos espontaneamente ligados aos interesses individuais e comunitários; como o direito de respeitar sua língua, costumes e práticas educacionais no processo educacional formal (Grupioni, 2006).

Com esses conceitos em mente, o curso de educação intercultural da Universidade Federal de Goiás (UFG) foi criado e implementado. A Universidade Federal de Goiás em 2006 criou o curso de licenciatura em Educação Intercultural⁸, e no ano de 2014, inaugurou o prédio para melhor atender a demanda dos professores indígenas, com o Núcleo Takinahakỹ de Formação Superior Indígena (NTFSI). A formação de professores na licenciatura intercultural irá proporcionar a valorização de sua cultura e a (re)afirmação de sua identidade. Nesse preâmbulo, Grupioni (2004, p. 35), dialogando com os autores, acrescenta que a educação escolar indígena a cada dia vem afirmando e reestruturando o seu lugar como espaço “em que se defrontam concepções e práticas sobre o lugar do indivíduo indígena na sociedade brasileira, onde leis inovadoras se defrontam com práticas arcaicas, onde os povos indígenas têm buscado o exercício de uma nova cidadania”. Recorrendo à Resolução nº 3, datada de 10 de novembro de 1999, temos:

⁸ O curso atende aos indígenas do Território Etnoeducacional da Região Araguaia-Tocantins e do Parque Indígena do Xingu, falantes de línguas dos Troncos Tupi e Macro-Jê, e das famílias Karib e Aruak. (NTFSI – UFG) disponível em: <https://intercultural.letas.ufg.br/> acesso em 20/09/2023.

Art. 6º A formação dos professores das escolas indígenas será específica, orientar-se-á pelas Diretrizes Curriculares Nacionais e será desenvolvida no âmbito das instituições formadoras de professores. Parágrafo único. Será garantida aos professores indígenas a sua formação em serviço e, quando for o caso, concomitantemente, com a sua própria escolarização.

Art. 7º Os cursos de formação de professores indígenas darão ênfase à constituição de competências referenciadas em conhecimentos, valores, habilidades, e atitudes, na elaboração, no desenvolvimento e na avaliação de currículos e programas próprios, na produção de material didático e na utilização de metodologias adequadas de ensino e pesquisa.

Art. 8º A atividade docente na escola indígena será exercida prioritariamente por professores indígenas oriundos da respectiva etnia (Brasil, 1999, p. 2).

Fundamentados na respectiva resolução, no que tange à busca pelo seu lugar na sociedade brasileira, a formação intercultural de professores indígenas desperta para a compreensão de que essa formação agrega aos educadores e educandos uma visão de mundo, diversidade de saberes e batalhas; novos saberes se integrando aos antigos, que fazem parte de sua historicidade, que por algum tempo foram oprimidos, e que hoje buscam resgatar essa cultura e tradição. Essa modalidade de ensino ainda necessita de muitas pesquisas e estudos para proporcionar a esses povos uma formação teórica e conceitual, que dê suporte para aquisição de uma educação diferenciada, bilingue, comunitária e intercultural.

Isso porque se faz necessário a formação de jovens e adultos para conhecer, compreender e ter orgulho de ser um indígena, dentro e fora da comunidade a qual pertencem, conhecendo seus direitos e deveres, e executando-os com eficiência (Grupioni, 2006). Os professores da Aldeia do Carretão, preocupados com o resgate da cultura indígena, buscam contribuir com os saberes, histórias, línguas indígenas que foram inferiorizadas, eliminadas pelos diversos procedimentos de violência instaurados no decorrer da história, visando uma contribuição para que esses estudantes possam construir suas histórias em diferentes aspectos e horizontes.

Para os referenciais teóricos construídos por Urquiza e Nascimento (2010, p. 49-50), o conjunto de diferentes histórias e culturas “[...] “reflete-se na formação dos professores, o que exige uma postura epistemológica de compreensão da realidade como dinâmica e diversa, ou seja, nada está posto de antemão, os conceitos e práticas precisam estar profundamente ancorados no diálogo entre culturas – diálogo intercultural”. O diálogo intercultural faz parte da bagagem que esses povos carregam ao longo de sua história, momentos de negociação e confrontação com o colonizador do passado e do presente, conhecimentos que se fazem presentes na formação inicial ou continuada dos professores indígenas.

Silva (2013, p.180), outro teórico que mobiliza reflexões sobre o curso de Educação Intercultural de Formação de Professores Indígenas, deduz que “o curso de Formação é apontado como um facilitador da aprendizagem, pois o corpo docente ganha caminhos teóricos e práticos para se pensar nas particularidades indígenas deste povo”. Por esta compreensão, os professores utilizam narrativas e histórias no resgate da língua, da cultura, do fortalecimento e dignidade. Sendo assim, a formação de professores indígenas se fortalece nessa ferramenta importante diante dos percalços encontrados na sociedade brasileira.

2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Nesta seção será apresentado o percurso metodológico da investigação, referenciada como um estudo de caso. Destaca-se que sob a perspectiva científica, o método estudo de caso é “[...] uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo no seu contexto da vida real, mesmo que os limites entre o fenômeno estudado e o contexto não estejam claramente definidos” (Clemente Junior, 2012, p. 3). Também serão especificados instrumentos, procedimentos e resultados obtidos com o desenvolvimento do trabalho, bem como as variáveis do estudo, a população alvo e os aspectos éticos adotados nesse estudo.

Para Gil (2002) o estudo de caso propõe analisar profundamente os elementos sociais de modo a permitir detalhadamente ampliar os conhecimentos, pois a finalidade do estudo de caso “não é o de proporcionar o conhecimento preciso das características de uma população, mas sim o de proporcionar uma visão global do problema ou de identificar possíveis fatores que o influenciam ou são por ele influenciados” (Gil, 2002, p. 55). Os principais instrumentos utilizados nesse estudo geralmente são: diário de bordo, observação participante, entrevistas, relatório, estudo de campo e pesquisa documental.

Yin (1994), outro teórico desse campo da metodologia da pesquisa, evidencia que um estudo de caso, quando utilizado por várias fontes de dados, nos permite analisar diversos assuntos concomitantes, contribuindo para o fortalecimento do estudo. Ao recolher os dados, Yin (1994) pontua que são necessários três princípios: usar diversas fontes de evidências; no decorrer do estudo elaborar uma base de dados; e formar uma cadeia de evidências.

Isto posto, conclui-se que essa pesquisa é de cunho qualitativo, pois “o método aumenta a transparência e facilita a tomada de decisões sem deixar de ser flexível, conforme exigido pela pesquisa qualitativa” (Torlig, *et al*, 2022, p. 12). A metodologia é um processo basilar na pesquisa, pois se preocupa com a qualidade dos dados coletados, priorizando a realidade histórica referente ao processo de desenvolvimento do indivíduo que se formou. Quanto à abordagem qualitativa, seu escopo é encontrar os motivos dos fenômenos e o seu comportamento.

A compreensão é validada em Minayo (2001, p. 14), ao assegurar que a pesquisa qualitativa “[...] trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis”. Por meio do esboço e a abordagem desta pesquisa descrevem-se os instrumentos e procedimentos que serão utilizados no decorrer do trabalho caracterizando o contexto e os participantes da investigação.

A metodologia empregada norteará este percurso como esforço de construção do conhecimento. O ponto de partida é o início de um questionamento levantado, um problema ou uma dúvida, buscando respostas que estarão vinculadas a conhecimentos já pesquisados. Gramsci (1982) contribui afirmando:

Nas ciências, em geral, o método é a coisa mais importante: além disso, em certas ciências, que devem basear-se necessariamente sobre um conjunto restrito dos dados positivos, restrito e não homogêneo, as questões de método são ainda mais importantes, quando não são simplesmente tudo (Gramsci, 1982, p. 115).

Seguindo essa linha de compreensão, Netto (2011, p. 21) destaca que para Marx no método dialético “[...] o ideal não é mais do que o material transposto para a cabeça do ser humano e por ele interpretado”. De acordo com o autor, a mente produz o que foi transposto para o cérebro e esse conhecimento será correto e verdadeiro quando o pesquisador for fiel ao objeto a ser pesquisado. Por meio do método e procedimentos analíticos reproduziremos com fidelidade o que colhermos durante a pesquisa.

Conforme enfatiza Marx (2008) o pesquisador é um sujeito ativo, quando este escolhe os instrumentos a serem utilizados nas pesquisas. Assim, deve ser capaz de colher os dados necessários, analisando criticamente o objeto pesquisado, com um olhar criativo, dinâmico, observando a sua essência, suas particularidades. Por mais simples que sejam, ele tem que ter uma capacidade de interpretação reflexiva, colocando a imaginação como um forte aliado nas análises. Netto (2011) afirma que:

Alcançando a essência do objeto, isto é: capturando a sua estrutura e dinâmica, por meio de procedimentos analíticos e operando a sua síntese, o pesquisador a reproduz no plano do pensamento; mediante a pesquisa, viabilizada pelo método, o pesquisador reproduz, no plano ideal, a essência do objeto que investigou (Netto, 2011, p. 22).

Para ele, a teoria não se reduz ao exame sistemático das formas dadas de um objeto, com o pesquisador descrevendo-o detalhadamente e construindo modelos explicativos para dar conta - à base de hipóteses que apontam para relações de causa/efeito - de seu movimento visível, tal como ocorre nos procedimentos da tradição empirista e/ou positivista.

A pesquisa foi realizada no Colégio Estadual Indígena Cacique José Borges, na Aldeia do Carretão, dos povos Tapuias, nos meses de março a junho de 2023. A população da pesquisa seria inicialmente os estudantes matriculados na segunda e terceira série do Ensino Médio, com um total de 7 alunos. Como a quantidade de matriculados na segunda e terceira série eram poucos, estendemos a participação para os alunos da primeira série, e obtivemos um total de

10 alunos. Para professores do Ensino Médio, também estendemos a participação para todos do mencionado colégio, pelo motivo do Ensino Médio ser o Goiás tec, na qual há um professor mediador em cada sala, obtivemos um total de 8 professores entrevistados. 1 gestor contribuiu para formação desses estudantes. A Secretária Municipal de Educação de Rubiataba, o Coordenador Regional de Educação de Rubiataba, e o Cacique representante da aldeia.

A motivação para a escolha do local da investigação, como por exemplo, o Colégio Estadual Indígena Cacique José Borges, pode ser explicitada pela necessidade de dar visibilidade a esse povo, pelas lutas que travaram para conquistar uma educação diferenciada e de qualidade para o seu povo e mostrar sobre uma nova ótica como ocorre a educação escolar desses estudantes. Também não ignora a proximidade desta que atende os povos indígenas na região geográfica em que está localizado o IF Goiano – Campus Ceres, onde a pesquisa foi concebida. Ademais, a investigação pode possibilitar o reconhecimento social, político e acadêmico relativo ao povo tapuia, que em tempos pretéritos mobilizou esforços para a instalação de uma escola que valoriza sua cultura e tradições, dentro de sua aldeia, e que vem buscando reconstruir sua identidade a cada dia.

Do ponto de vista da coleta de dados, indica-se que foi realizada com os estudantes matriculados no Ensino Médio por meio de questionário semiestruturado que contém 8 questões subjetivas e 3 questões abertas (Apêndice 1). Com os demais participantes a investigação realizou entrevistas com roteiro previamente estabelecido (Apêndices 2 e 3). Para auxiliar durante as gravações recorremos a aplicativo de gravador e filmagens de celular e filmadora, buscando diagnosticar a dimensão da formação *omnilateral* em que esses estudantes estão inseridos, além de entender como a cultura desses povos indígenas é apropriada no ambiente escolar.

Ressalta-se que para a viabilização da investigação, a pesquisadora estabeleceu contato com o Cacique Dorvalino, líder dos Povos Tapuias, ocasião em que requisitou a autorização para realizá-la na escola, e marcando data e horário junto à diretora, após a análise e aprovação pela FUNAI, de todos os documentos solicitados à pesquisadora.

No início do estudo, a pesquisadora apresentou aos alunos os objetivos da pesquisa, e os procedimentos a serem realizados. Para os sujeitos menores de idade foi entregue uma cópia do Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE, Anexo 6), e uma cópia do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido TCLE (Anexo 5) destinados aos pais, solicitando a autorização para que os filhos menores pudessem participar da pesquisa. Foram esclarecidas todas as questões éticas, e que se eles não se sentissem à vontade, poderiam deixar de participar a qualquer momento. Todos os estudantes assinaram o TALE, e respectivamente, seus pais,

assinaram o TCLE, permitindo a participação deles na pesquisa. Idem com os professores, gestor e cacique que prontamente assinaram o (TCLE para maiores de 18 anos) (Anexo 4).

Os instrumentos para coleta de dados utilizados na pesquisa foram: Observação; entrevista; questionários e análise documental. Na percepção de Gil (2008) a observação é um instrumento essencial na pesquisa, pois, por meio dela é possível evidenciar e formular o problema, construir as hipóteses, colher, analisar e interpretar dados. A observação tem um papel vital no processo de investigação, tornando-se mais importante durante a coleta de dados.

A entrevista é o segundo instrumento de coleta de dados mobilizado pela investigação. Para Gil (2008) representa uma maneira de interagir socialmente, de se reencontrar e trazer um diálogo que proporcione relembrar histórias, memórias e oportunizar construir novos conhecimentos dos já pré-estabelecidos, buscando coletar informações como “fonte de informação”.

Para realização das entrevistas, a população selecionada para a investigação foi dividida em dois grupos: 1) Os professores e gestor do Colégio Estadual Indígena Cacique José Borges e; 2) A Secretária Municipal e o Coordenador Regional da Coordenação Regional de Educação de Rubiataba. As entrevistas com os professores, gestor da Escola em estudo e o cacique foram devidamente agendadas pelo Cacique Dorvalino para serem realizadas em dois dias, pois esclareceu que os compromissos agendados para o seu povo nesse bimestre estavam intensos, e por esse motivo disponibilizou dois dias para realização da pesquisa.

De acordo com Gil (2008), o questionário é um método de pesquisa que consiste em várias perguntas apresentadas aos participantes com o intuito de alcançar subsídios sobre conhecimentos, valores, sentimentos, perspectivas etc. O questionário vai oportunizar levantar maiores percepções e opiniões dos estudantes sobre o tema: “A Dimensão da Formação *Omnilateral* da Educação Escolar Indígena dos Povos Tapuia: Um Estudo de Caso em Rubiataba (Goiás)”.

O questionário foi agrupado em (2) blocos: O primeiro bloco primou pelas informações pessoais como: sexo/gênero, faixa etária, estado civil e grau de instrução etc. O segundo bloco ficou dividido em perguntas subjetivas e 3 questões abertas, para alcançar a opinião/percepção do participante relacionado ao estudo.

Todos os documentos adquiridos por meio do questionário, entrevistas, filmagens e áudio serão guardados sob responsabilidade da pesquisadora, e após 5 anos, o material será picotado em equipamento próprio para tal, e destinado para a reciclagem. Já os materiais digitais serão excluídos permanentemente.

As informações de origem qualitativa foram coletadas por meio de entrevistas e questionários que darão subsídios para elaboração desta pesquisa, por produzirem dados indispensáveis.

Esta pesquisa se propôs a trabalhar com seres humanos, portanto, a investigação garantiu o cumprimento das determinações éticas previstas nas seguintes Resoluções: Resolução CNS nº 196/1996 (Brasil, 1996); Resolução nº 304/2000 (BRASIL, 2000); Resolução nº 510/2016 (Brasil, 2016), Portaria nº 177/2006.

Neste sentido, a presente pesquisa solicitou a anuência prévia do representante dos Povos Tapuia, conforme disposto na Convenção 169 da OIT, nos artigos 6º e 7º, respeitando todos os procedimentos protocolares, conforme descritos abaixo:

1º Passo – Solicitação de anuência para pesquisa em comunidade indígena junto à liderança grupal; 2º Passo – Submissão ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), via plataforma Brasil, para análise dos aspectos legais, éticos e culturais, e para garantir a proteção imprescindível aos participantes da pesquisa. 3º Passo – Envio do protocolo ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq); 4º Passo – Envio do protocolo à Fundação Nacional do Índio (FUNAI) para autorização de entrada em terras indígenas; 5º Passo – Assentimento e consentimento dos participantes pesquisados por meio do (TALE) e (TCLE).

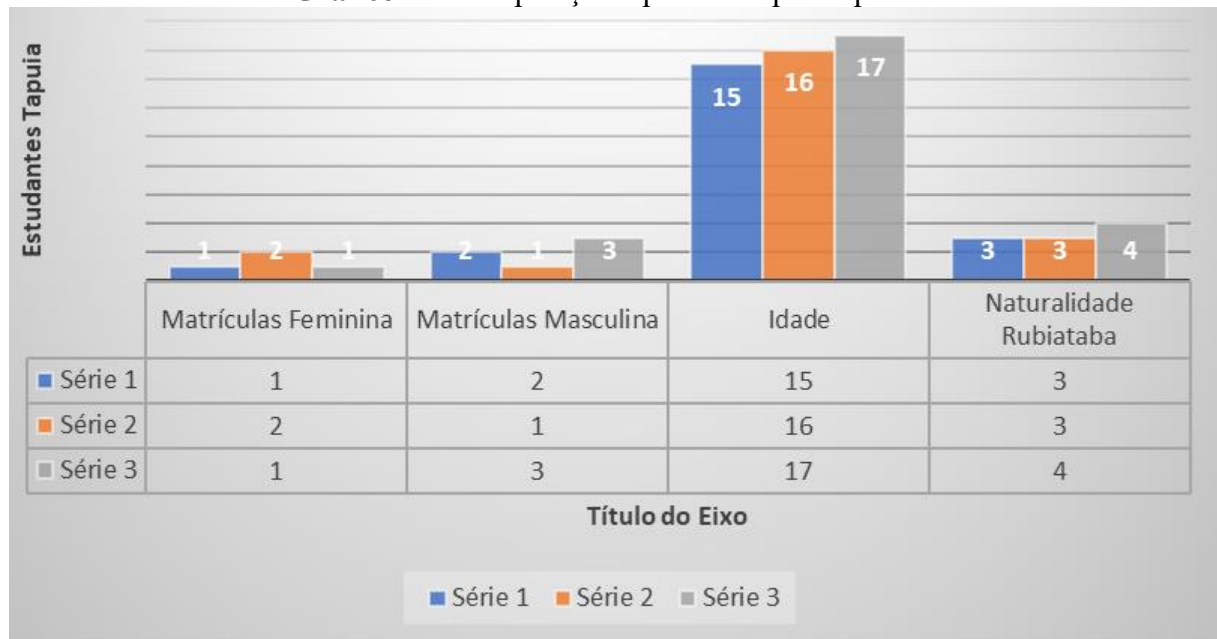
Com o resultado das pesquisas em mãos, após análise, elaboramos um documentário como Produto Educacional, fundamentado nas pesquisas realizadas no decorrer do estudo, com a finalidade de contar a história da educação escolar do povo Tapuia, revisitando suas histórias e memórias, que lutou incansavelmente para conseguir uma educação específica, intercultural, bilíngue e diferenciada dentro da Aldeia.

3 EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA NA VISÃO DOS ESTUDANTES: RESULTADOS E DISCUSSÃO

As propostas curriculares de uma educação escolar voltada ao atendimento dos povos indígenas foram implementadas nas duas últimas décadas. Para compreender a dimensão da formação *omnilateral* do Colégio Estadual Indígena Cacique José Borges, realizamos a primeira coleta de dados com os estudantes indígenas matriculados no Ensino Médio por meio de questionário semiestruturado com 11 questões. De posse dos dados, obtidos mediante realização de trabalho de Estado da Arte, a investigação parte da análise e interpretação das informações coletadas com a premissa de organizar os resultados encontrados, prosseguindo para preparação do Produto Educacional.

O questionário semiestruturado contém 8 questões subjetivas e 3 questões abertas, para a realização da pesquisa com os estudantes matriculados no Ensino Médio. As 5 primeiras questões se referem à identificação, sexo biológico, dados pessoais, idade e série. O quadro abaixo destaca a quantidade de alunos matriculados por série, idade e sexo biológico⁹:

Gráfico 2 – Composição e perfil dos participantes



Fonte: Elaborado pela autora (2023).

O **gráfico 2** ilustra a composição e perfil dos sujeitos participantes da investigação, demonstrando que o número de matriculados não é alto, e que todos residem com seus pais, exceto uma aluna que tem união estável, reside na aldeia com o companheiro e o filho gerado

⁹ De acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE)

nesse relacionamento. A idade dos estudantes está dentro das recomendações estimada para o curso. A **figura 5** apresenta os povos indígenas da escola praticando danças.

Figura 5 – Povos indígenas da escola praticando danças



Fonte: Arquivo pessoal (2023).

O que se percebe é que a história das batalhas dos povos indígenas pela garantia de sua cultura, suas expressões, danças, músicas, costumes, valores, rituais, para garantir as possibilidades das manifestações culturais de sua comunidade floresce, promovendo o vínculo entre a educação escolar e a cultura indígena, refletindo a conexão de cada povo em transmitir seus conhecimentos, com os conhecimentos científicos. Krenak (2019, p. 15) entende que “cantar, dançar e viver a experiência mágica de suspender o céu é comum em muitas tradições. Suspende o céu é ampliar o nosso horizonte; não o horizonte prospectivo, mas um existencial”. Grupioni (2008) acrescenta que:

A partir da escola, e dessa proposta de educação diferenciada, os grupos indígenas se apoderaram de ferramentas por meio das quais levaram manifestações de sua cultura para outros contextos e situações, estimulados a falarem, eles próprios de si mesmos, de suas línguas, de suas tradições (Grupioni, 2008, p. 14).

A cultura indígena é muito rica e extraordinária, e cada etnia tem o seu próprio saber indígena específico, a maneira de estabelecer seus conhecimentos e reconhecimento dos seus processos de aprendizagens. A socialização interna de cada povo deve ser levada para sala de aula e compartilhada com os estudantes, por meio da oralidade e escrita que são muito importantes na atual conjuntura, de modo que venham fortalecer sua etnia e preservar a sua alteridade transmitida de geração a geração.

3.1 A Educação Escolar Indígena na Concepção dos Estudantes

O Colégio Estadual Indígena Cacique José Borges, na análise dos estudantes do Ensino Médio, oferta uma educação que respeita as especificidades da cultura indígena, com vistas à manutenção dos aspectos culturais tradicionais, e respeitando os saberes desse povo, proporcionando ao estudante o acesso aos conhecimentos científicos.

A escola respeita nossa cultura, ajuda nois a conhecer melhor nossa cultura e os conhecimentos científicos (estudante 05).

A nossa cultura está dentro da escola, nois pinta o corpo, dança, canta e aprende mais da nossa cultura e aprende os conhecimentos do branco também (estudante 03).

A nossa cultura na escola é muito importante, ela ajuda a gente a conhecer mais, pra mim é muito importante principalmente por ter estudado em outras escolas, hoje eu vou aprendendo melhor (estudante 02).

Por meio das respostas dos estudantes pode-se perceber que os costumes indígenas estão presentes na educação escolar, e que esse momento é muito importante para os estudantes, pois por intermédio dessas atividades culturais conseguem se manter vivos na mente e no coração, resgatando um pouco de sua história, revigorando seus sentimentos de pertencimentos à sua comunidade, elevando e (re)afirmando sua identidade. Em contribuição ao exposto Ramos (2014) afirma que:

a omnilateralidade da formação implica a apreensão do mundo pelos homens por meio dos conhecimentos das propriedades do mundo real (ciência), de valorização (ética) e de simbolização (arte), o que tem sido reconhecido como conhecimentos da formação geral (Ramos, 2014, p. 209).

Colaborando com a autora o vereador indígena da Aldeia do Carretão enfatiza que

As pinturas corporais não nos fazem mais ou menos índios, mas podem ser um importante caminho para revigorar nosso sentimento de pertencimento à comunidade, elevar nossa autoafirmação, reúne a comunidade e gera práticas escolares transdisciplinares e interculturais. (Vereador Tapuia).

Nesse pensar a **figura 6** expressa a arte por meio das pinturas corporais e pintura confeccionadas pelos alunos, reafirmando a cultura dos povos Tapuia.

Figura 6 – Pintura corporal



Fonte: Arquivos pessoal (2023).

A **figura 6** traz o momento em que professores estão pintando os estudantes para participarem dos jogos estudantis¹⁰, do Estado de Goiás, na cidade de Rubiataba – GO, mostrando que a cultura indígena se faz presente na educação escolar, e para alcançar uma educação de qualidade, essa parceria deve ser mantida. Pensar uma educação escolar indígena pressupõe uma maneira de diminuir ou excluir as discrepâncias relacionadas ao aprendizado desses povos, que muitas vezes, por conviverem em uma comunidade comum, acreditam que sua educação deve seguir os mesmos padrões estabelecidos nas escolas comuns.

O CNE/2012, por meio da Resolução CNE/CEB nº 5, datado de 22 de junho de 2012, delibera sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais designada para a educação escolar indígena, e em seu Art. 6º determina que:

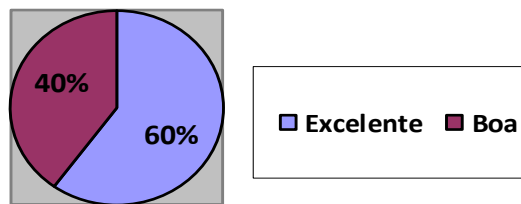
Os sistemas de ensino devem assegurar às escolas indígenas estrutura adequada às necessidades dos estudantes e das especificidades pedagógicas da educação diferenciada, garantindo laboratórios, bibliotecas, espaços para atividades esportivas e artístico-culturais, assim como equipamentos que garantam a oferta de uma educação escolar de qualidade sociocultural (Brasil, 2012b, p. 3).

O Colégio Estadual Indígena Cacique José Borges, em consonância com a Resolução CNE/CEB nº 5, tem um espaço físico adequado para proporcionar aos estudantes Tapuias uma

¹⁰ Os Jogos Estudantis do Estado de Goiás têm por finalidade mobilizar a juventude estudantil goiana em torno do esporte e contribuir para a formação integral do aluno/atleta, motivando-o a aprimorar sua vivência esportiva, além de propiciar a descoberta de novos talentos e oportunizar a integração entre os participantes de diversos municípios e instituições de ensino. Fonte: Portal Educa Secretaria de Estado de Educação. Disponível em: www.educacao.go.gov.br/jeeogs. Acesso em: 10 maio 2023.

educação de qualidade, diferenciada e específica, com parte de sua estrutura construída no modelo indígena, com equipamentos que lhe permitem adquirir conhecimentos científicos, e que reafirmem sua identidade. O **gráfico 3** retrata a opinião dos estudantes em relação à infraestrutura escolar.

Gráfico 3 – Classificação da infraestrutura do Colégio Estadual Indígena Cacique José Borges



Fonte: Elaborado pela autora (2023).

O **gráfico 3** traz informações quanto à avaliação da infraestrutura do colégio. Entre os 10 estudantes participantes da pesquisa, 4 indígenas responderam que a infraestrutura é boa, e que é notório que o ambiente escolar deva primar pelo aconchego e bem-estar do estudante, pois ele é um dos fatores que proporciona a permanência deles. Baniwa (2019) enfatiza que:

Os desafios da educação escolar indígena podem ser compreendidos por meio do percurso escolar do aluno: acesso, permanência, egresso e êxito formativo e na vida cotidiana. O sucesso do percurso formativo depende do sucesso no acesso e na permanência escolar e na posterior contribuição à sua comunidade (Baniwa, 2019, p. 24).

De acordo com o autor a escola deve zelar pelo bem-estar dos estudantes, nos processos formativos, e concomitantemente, na infraestrutura, garantindo um ambiente acolhedor que proporcione mais conforto para prosseguir sua trajetória escolar. Por meio das respostas dos estudantes, percebe-se que o ambiente escolar indígena é inovador, e que proporciona aos estudantes uma educação de qualidade, envolvendo todos os participantes, e proporcionando não só o acesso, mas também sua permanência.

Nesse envolvimento escolar que prima pela permanência dos estudantes abordamos sobre a educação integrada. Estes destacaram que a educação escolar indígena é uma educação integrada, que os capacita tanto para o mundo do trabalho quanto para o campo das ciências. Para eles a Educação Integrada pode proporcionar um desenvolvimento integral, por meio das

circunstâncias, vivências, aprendizagens, o elo com sua cultura indígena, possibilitando que suas habilidades sejam ampliadas. Para os estudantes indígenas os seus costumes, tradições, culturas e identidade estão interligadas.

O programa *Goiás Tec no Ensino Médio*¹¹ excluiu a disciplina de Cultura Indígena do currículo, gerando muito incômodo, desconforto e carência, pois essa disciplina, na concepção dos estudantes, é de extrema importância, conforme expressado nos depoimentos dos entrevistados da 3ª série:

O resgate de nossas culturas, nois sente muita falta, nois dançava, nois pintava, nois fazia colar, pintava os quadrinhos e hoje em dia não tem mais isso, muito raramente nois faz alguma coizinha e eu sinto falta, pintava o rosto um do outro, nois aprendia muito sobre nossa cultura, tinha muitos livrinhos (Estudante 05).

a cultura indígena pra mim, antes eu não estudava aqui né, aí quando eu comecei a estudar aqui não tinha esse conhecimento, eu era daqui, indígena, mas por eu ser mais diferente dos outros “branco assim” eu ficava mais isolado, a cultura indígena me ajudou a saber mais quem eu sou, assim da minha cultura, origens, antepassados, e ser branco não me incomoda, mas eu não gosto de participar das apresentações eu sou branco, com sardas de olho verde, no meio dos outros eu sou o diferente, eu sou índio do mesmo tanto dos outros só porque o meu avô não era índio e por isso sou assim, me vejo, me aceito como indígena, em muitas viagens essas coisas assim, aí eu precisava de alguma coisa e eles falavam que não podia não porque ocê não é índio (Estudante 02).¹²

Durante a fala dos estudantes ficou nítido o quanto a disciplina de Cultura Indígena lhes faz falta; como é importante essa interação, resgate de suas tradições e culturas, momentos de confecção de artefatos, pinturas corporais e pinturas indígenas, que são excepcionais, pois permitem a representação de sua cultura e a (re)afirmação de suas origens, além de mostrar para a comunidade comum os trabalhos que são confeccionados por eles. São, portanto, momentos de ressignificação.

A educação escolar indígena foi constituída para analisar as necessidades indígenas. A LDBEN/1996 estabelece o direito de um currículo diferenciado, construindo vínculos com saberes universais e tradicionais, priorizando a interculturalidade como parte fundamental no currículo. Mas o que impera na realidade escolar são enormes barreiras para a efetivação dessa educação diferenciada, específica para os povos originários do Brasil. Mesmo com tantos

¹¹ O projeto foi desenvolvido pela Gerência de Mediação Tecnológica, vinculada à Superintendência de Ensino Médio da Secretaria de Estado da Educação, como uma oportunidade de contemplar os estudantes goianos que vivem em comunidades de difícil acesso e que se encontram em condições de vulnerabilidade social e econômica. (Fonte: Jornal Diário da Manhã: “Projeto Goiás Tec – Ensino Médio ao Alcance de Todos”. Disponível em: <https://www.dm.com.br/opiniaio/2022/03/projeto-goias-tec-ensino-medio-ao-alcance-de-todos>, Acesso em: 23 set. 2023.

¹² As transcrições dos entrevistados foram tratadas mantendo o registro falado.

entraves, os povos Tapuias continuam buscando recuperar os conhecimentos originários do seu povo, e assim, conseqüentemente, transmiti-los para essa nova geração. A **figura 7** destaca alguns artesanatos confeccionados pelos alunos e comunidade Tapuia.

Figura 7 – Artefatos indígenas



Fonte: Arquivo pessoal (2023).

A **figura 7** traz a exposição dos artesanatos confeccionados pelos estudantes, no auditório da Faculdade Evangélica de Rubiataba, em comemoração alusiva à semana dos Povos Indígenas. O evento contou com a participação de lideranças dos povos tapuias¹³, estudantes e funcionários do Colégio Estadual Indígena Cacique José Borges, com o bate papo sobre “Desafios Enfrentados Pelos Indígenas no Cenário Contemporâneo”. Após a participação dos estudantes no evento, com as respostas da pesquisa, por meio do questionário, ficou evidente o quanto a disciplina de Cultura Indígena¹⁴ é importante para eles.

De acordo com o Cacique Dorvalino, os velhos sábios da Aldeia têm total liberdade e autonomia para entrar em sala de aula e passar para os estudantes os ensinamentos referentes à cultura indígena Tapuia. O Projeto Político Pedagógico (PPP) do Colégio vem assegurar e garanti-los:

¹³ Vice Cacique e professor Wellington e o Vereador Cleiton Tapuia.

¹⁴ [...] tem como objetivos, entre outros, a reflexão sobre os problemas comuns vividos pelos professores indígenas e as alternativas encontradas na educação escolar, visando garantir que a cultura e os conhecimentos ancestrais sejam respeitados e valorizados (PPP do Colégio Estadual Indígena Cacique José Borges, 2023, p. 52).

Os povos indígenas brasileiros, cada grupo tem à sua maneira, possuem regras de ensinamentos, por meio de práticas orais e narrativas, dos mais velhos para os mais novos. O Povo Tapuia do Carretão encontrou sua maneira também de ensinar as crianças e os jovens, pela tradição oral, tendo os velhos como seus sábios e mestres (Secretaria de Estado da Educação do Estado de Goiás, 2023, p. 12).

Esses ensinamentos são primordiais para os estudantes para que eles compreendam a história dos seus antepassados; a ética, atenção, respeito pelo próximo e pela natureza, os anciãos aproveitam qualquer oportunidade para transmitir esses conhecimentos na escola, nas festas, no trabalho, pescarias, viagens entre outros, para que os jovens indígenas possam repassá-los para a geração futura.

Ao assistir o bate-papo percebemos o quão rico foi essa troca, com a participação de estudantes da escola comum e estudantes da escola indígena, duas culturas distintas que, simultaneamente, por meio de suas falas/vivências, ampliaram/proporcionaram e se permitiram adquirir novos conhecimentos, usufruindo de habilidades inerentes incorporadas à vida pública, social e cultural, que fazem parte desse contexto histórico. A **figura 8** destaca a participação dos Povos Tapuias no bate-papo denominado: “Desafios Enfrentados Pelos Indígenas no Cenário Contemporâneo”.

Figura 8 – Apresentação na Faculdade Evangélica de Rubiataba



Fonte: Arquivo pessoal (2023).

Um acontecimento que chamou a nossa atenção é que a Aldeia do Carretão I está localizada no Município de Rubiataba, e muitos acadêmicos não possuíam conhecimento da existência desses povos; um povo que teve sua identidade apagada, que está lutando para (re)construir sua história e afirmar seu lugar, sua origem. Para Silva (2013, p. 7) “[...] os Tapuia, a todo o momento, têm que desenvolver estratégias e táticas para a constituição e afirmação de sua identidade étnica frente a sociedade não-indígena”. Os estudantes afirmaram que com essa

troca é possível fortalecer a sua identidade, e destacaram que a educação escolar pode ajudar nesse sentido. Além disso, relataram sobre seus sonhos e perspectivas:

Fazer uma faculdade sim pode (Estudante 05).

Meu sonho é ser veterinário. E sim pode me ajudar a alcançar os meus sonhos (Estudante 02).

Ser envolvido na pecuária. A escola pode me ajudar, se tiver foco e determinação posso conseguir... (Estudante 04).

Formar em zootecnista. Sim (Estudante 03).

Formar em agronomia e medicina veterinária (Estudante 01).

O que se vê com as respostas dos estudantes indígenas entrevistados para a investigação é o desejo em alcançar uma formação específica, e trazer esses benefícios para sua comunidade; e esses sonhos só podem ser alcançados por meio da educação escolar. O que se espera é que as políticas públicas da educação possam ser evidenciadas em sua amplitude, proporcionando aos estudantes indígenas o direito igualitário. Um aspecto importante, do ponto de vista dos estudantes entrevistados, é que a cultura, as tradições e as práticas indígenas se relacionam com a educação escolar indígena da seguinte forma:

Através das danças, pinturas e colares (Estudante 05).

Nós fazemos danças indígenas, artesanatos e pinturas corporais tradicionais (Estudante 02).

Com as pinturas, danças, artesanatos, cocar etc (Estudante 04).

A tradição que os professores ensinam muito pra escola (Estudante 03).

Fazemos a pintura indígena a dança, fazemos artesanatos e cocar (Estudante 01).

As respostas dos participantes foram curtas, porém, expressam centralidade e objetividade. Mesmo que a disciplina de Cultura Indígena não esteja presente no currículo, ela está inserida de alguma maneira na educação escolar indígena do povo Tapuia, que luta constantemente para a valorização e respeito de sua cultura. Essa constatação pode ser sustentada em Bourdieu (2007) que elaborou um conceito para o “*habitus*”. Conforme sua tese, é

[...] Adquirido na relação com determinado campo que funciona como instancia de inculcação e, ao mesmo tempo, como mercado, a competência cultural (ou linguística) continua sendo definida par suas condições de aquisição que, perpetuadas no modo de utilização - ou seja, em determinada relação com a cultura ou com a linguagem funcionam como uma espécie de "marca de origem" e, tornando-a solidaria de certo

mercado, contribuem ainda para definir o valor de seus produtos em diferentes mercados. Dito em outras palavras, através de indicadores - tais como, nível de instrução ou origem social, ou, mais exatamente, na estrutura da relação que os une -, apreendem-se também modos de produção do *habitus* culto, princípios de diferenças não somente nas competências adquiridas, mas igualmente nas maneiras de implementá-las, conjunto de propriedades secundárias que, por serem reveladoras de condições diferentes de aquisição, estão predispostas a receber valores muito diferentes nos distintos mercados (Bourdieu, 2007, p. 64)

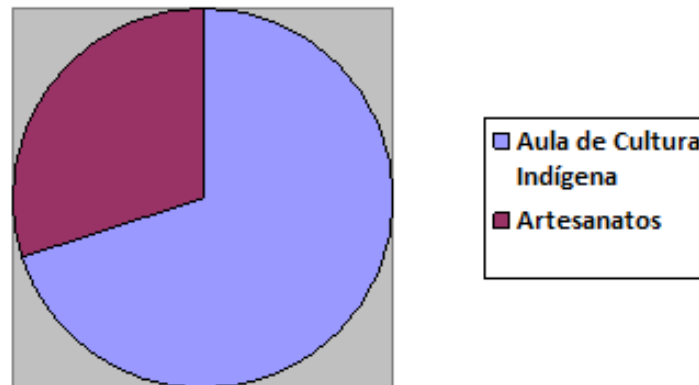
O *habitus* realiza funções essenciais à aprendizagem, tornando as práticas de um agente ou grupo de agentes não só sistemáticas, mas também sistematicamente diferentes das práticas de outro estilo de vida, evidenciadas na forma como os entrevistados expressam de forma sucinta suas análises. Outra indicação que reivindica análise diz respeito à disciplina “Cultura Indígena” ou um componente curricular com esse recorte. Mesmo não constando na matriz curricular, ela está inserida, de alguma maneira, na educação escolar indígena do Povo Tapuia.

A partir das falas dos estudantes que recortam arte, dança, artesanato e culturas tradicionais, outro referencial curricular que merece análise é o RCNEI, um documento é um documento que foi elaborado para que a prática escolar esteja próxima das Diretrizes Curriculares Nacionais, que em seu fundamento 1: “Multietnicidade, pluralidade e diversidade” visa a necessidade de manter um olhar voltado para a escola compreendendo o olhar do indígena, como este está inserido em sua comunidade e no mundo que o rodeia, a maneira que organiza sua cultura, religiosidade, seu contexto social, econômico e o modo próprio de transmitir esses conhecimentos (Brasil, 1988, p. 22).

Analisando o fundamento 1 do RCNEI, fica evidente a necessidade e o desejo que os estudantes do Ensino Médio do Colégio Estadual Indígena Cacique José Borges (CEICJB) têm em ter inserido a disciplina de Cultura Indígena na matriz curricular do Ensino Médio, pois, primeiro de tudo, esta envolve uma reflexão sobre o ser humano, lembrando que cada indivíduo tem o direito de se relacionar com seus costumes, aproximação à cultura, ciência e religião como forma de defesa e garantia da dignidade humana. Sobre essa ótica percebemos que a educação escolar indígena não está à espera de um benefício, mas de um reconhecimento, valorização, autonomia, bem como fazer valer os seus direitos.

A próxima mencionada durante a abordagem é que o entrevistado gostaria de apresentar/propor/problematizar nesta investigação de mestrado em Educação Profissional e Tecnológica. O **gráfico 4** traz as informações relacionadas ao anseio desses estudantes:

Gráfico 4 – Aula de Cultura Indígena X Artesanatos



Fonte: Elaborado pela autora (2023).

O **gráfico 4** acima apresenta respostas à indagação sobre o que eles queriam problematizar. 70% dos estudantes entrevistados responderam sobre a necessidade de incluir a disciplina de Cultura Indígena no currículo, a *estudante destacou que faz falta porque através da cultura indígena nós temos o conhecimento das histórias dos nossos antepassados*. 30% dos estudantes falaram sobre a necessidade de confeccionar artesanatos no ambiente escolar, essa confecção de artesanatos não é na visão capitalista, mais de apropriação da cultura Tapuia. Na concepção de Souza (2017) a escola é o ambiente apropriado para a aquisição qualquer tipo de conhecimento, especialmente aquele que avigore e vincule a identidade dos indígenas. Segundo o autor:

[...] a escola pertence à aldeia, está inserida nela, não deve se constituir como um mundo à parte do universo da aldeia. Precisamos reordená-la, ornamentá-la com os artefatos indígenas, - não artesanatos ou pinturas, desenhos e escritas – mas com formas de conhecimento em geral: do canto ao artesanato, das pinturas corporais, a gastronomia, dos rituais festivos aos de luto - inclusive os não orais como a dança - mas é preciso, sobretudo, considerar a forma e a dinamicidade, atentar para o modo como a escola se apropriará destes conhecimentos ou eles envolverão a escola (Souza, 2017, p. 282).

Quanto à finalização e agradecimentos inseridos nos questionários, eles responderam verbalmente sobre a importância de participar de uma pesquisa e da felicidade de poder contar/falar um pouco da história escolar, suas tradições e culturas, podendo contribuir com a comunidade comum, com um pouco das histórias que carregam em suas bagagens. A **figura 9** demonstra a participação dos estudantes nos jogos estudantis do Colégio Estadual Indígena Cacique José Borges, sediado na cidade de Rubiataba-GO.

Figura 9 – Participação dos estudantes Tapuia nos jogos estudantis



Fonte: Arquivo pessoal (2023).

A **figura 9** recorta a participação dos estudantes indígenas nos jogos estudantis, e esse momento é uma conquista para esses povos, pois é uma oportunidade de fortalecer a sua cultura, etnia e registrar que estão presentes nas atividades da educação comum. Essa troca fortalece a amizade, empatia, valorizando e respeitando mutuamente suas origens. Os participantes da pesquisa acabaram por nos convidar para participar dos jogos estudantis em Rubiataba.

3.2 Os Percalços Pedagógicos da Educação Escolar Indígena: a visão do dirigente escolar

O Colégio Estadual Indígena Cacique José Borges possui uma gestão democrática e participativa. De acordo com Luck (2002, p. 14), “a gestão escolar promove a redistribuição das responsabilidades que objetivam intensificar a legitimidade do sistema escolar”. Nesse sentido o gestor visa envolver a comunidade indígena, professores, estudantes e todos os funcionários para a concretização dos objetivos estabelecidos na unidade educacional. Os princípios da gestão democrática estão estabelecidos no art. 15 da LDBEN:

Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios: I – participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico das escolas; II – participação das comunidades escolar e local em Conselhos de Escola ou equivalentes (Brasil, 1996)

O CEICJB busca decidir conjuntamente sobre as ações com base nas metas visando alcançar os objetivos estabelecidos pela comunidade escolar; a escolha para a função de diretor

é realizada por meio de eleição. A pesquisa, além da escuta aos estudantes indígenas, também obteve a análise do gestor escolar. O IBGE, por meio do Censo 2023 mostra que a população total atual da aldeia é de 220 pessoas, dividida em 63 famílias, que moram na Aldeia do Carretão I. Quando questionada, a diretora da escola afirma que a instituição possui PPP atualizado, e se era garantido o estudo bilíngue. Obteve-se a seguinte resposta:

Esse ano foi encaminhado para o Conselho Estadual de Educação para ser credenciado. A propósito, o nosso PPP ele atende a especialidade da nossa comunidade, até então, a questão da língua, sempre foi uma problemática muito discutida dentro da nossa comunidade, tanto na comunidade como todo, como na comunidade escolar; a partir do momento que a gente faz licenciatura intercultural, adquirimos outra visão em relação à linguagem, a nossa língua mãe é o português, mas denominamos a nossa língua, como o português tapuia (Docente 05).

O Projeto Político Pedagógico é uma ação consciente com significado claro e um compromisso definido coletivamente. Todo projeto pedagógico na escola é, portanto, também um projeto político, pois está intimamente ligado a um compromisso sociopolítico com o bem prático e coletivo da maioria. É político no sentido de preparar os estudantes para um convívio em uma sociedade com uma vasta diversidade cultural: “A perspectiva histórica do trabalho pedagógico ocupa-se em evidenciar, com os conceitos, as razões, os problemas, as necessidades e as dúvidas que constituem o contexto de produção de um conhecimento” (Ramos, 2014, p. 212).

A educação é considerada um processo contínuo que visa a socialização dos estudantes e fortalecimento de sua identidade e cultura, a (re)afirmação de sua etnia como uma responsabilidade do grupo, respeitando e estimulando os estudantes a uma atitude de autonomia na busca para alcançar uma educação de qualidade. No que tange à população indígena residente na aldeia do Carretão, o Censo 2023 caracteriza uma comunidade indígena como uma população pequena, em relação à quantidade de estudantes matriculados no Colégio Estadual Indígena Cacique José Borges, a diretora respondeu:

O Colégio possui 37 alunos matriculados entre a primeira série do Ensino Fundamental ao Ensino Médio e estão sob a responsabilidade da Rede Estadual de Educação de Goiás, a Educação Infantil, por sua vez, está sob a responsabilidade da Secretaria Municipal de Educação de Rubiataba, em Regime de Colaboração, funcionando no mesmo prédio (Diretora do CECJB).

Particularidade e diferença são atributos necessários das escolas indígenas adequadas, mas estas ainda não são condições suficientes para escolas indígenas autônomas: ainda é necessário garantir os direitos dos povos indígenas conecte realmente a escola ao projeto de

presentes futuro, Silva e Azevedo (1995). A diretora em sua narrativa enfatizou o número reduzido de estudantes matriculados e destaca ainda que o número reduzido de estudantes matriculados no Ensino Médio tem a ver com processos de evasão/reprovação/insucesso escolar, e acrescenta:

Eu considero pelo fato de a comunidade ser pequena, apesar que poderia ser maior, mas, como em toda a comunidade, tem alguns alunos da nossa comunidade sai para estudar fora, outro fator relevante é a demanda de crianças e jovens, na nossa comunidade que está bem reduzida, um exemplo disso é que não teve nenhuma matrícula para o Jardim I, ou seja, daqui a 2 anos a gente já não vai ter uma série de primeiro ano (Diretora do CECJB).

Freire (1996) pontua que a educação é uma ação de intervenção e esta deve primar pelas transformações sociais. Devido à quantidade reduzida de alunos o Colégio Estadual Indígena Cacique José Borges, nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, funciona em modelo multisseriado (escola de campo), apresentado no gráfico 5, e dividido por turmas:

Gráfico 5 – Salas Multisseriadas: Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental no Colégio Estadual Indígena Cacique José Borges



Fonte: Elaborado pela autora (2023).

O gráfico 5 demonstra a configuração das turmas por séries que estão em salas multisseriadas. Funcionando no período matutino temos a Educação Infantil até o 7º Ano; a partir do 8º ano segue-se regime normal, funcionando no período noturno. As classes multisseriadas são uma proposta de ensino sistematizadas em que o professor trabalha, na

mesma sala de aula, com séries variadas do Ensino Fundamental simultaneamente, com o propósito de atender a alunos com níveis de conhecimento e idades diferentes.

Na entrevista com a diretora, ela foi enfática ao narrar o quanto trabalhar com séries multisseriadas é um processo difícil para o professor:

Isso porque são 2 e 3 turmas no mesmo ano, no mesmo ambiente, o qual tem que trabalhar habilidades diferentes, objetivos diferentes, fora que há desnível entre os alunos, porque são heterogêneos. Alguns alunos têm mais Facilidades nisso ou dificuldade naquilo, então, assim, se torna um pouco mais cansativo, mais exaustivo, sem falar que são várias atividades diferentes (Diretora do CECJB).

Corroborando com a fala da diretora entrevistada, Hage (2006) considera que:

No caso da condução do processo pedagógico, os professores se sentem angustiados quando assumem a visão da multissérie e tem que elaborar tantos planos e estratégias de ensino e avaliação diferenciados quanto forem às séries reunidas na turma; ação essa, fortalecida pelas secretarias de educação quando definem encaminhamentos pedagógicos e administrativos pedagógicos (Hage, 2006. p. 4).

Para o autor, ao professor que está em salas multisseriadas, é requerido um desdobramento maior para atender aos estudantes individualmente, proporcionando a eles um ensino de qualidade. Na visão de Arroyo (2010, p. 10) essas escolas, entre tantos “significados destas narrativas, merece destaque mostrar que as escolas multisseriadas estão sendo levadas a sério, sendo reinventadas, e não mais ignoradas nem desprezadas como escolas do passado”.

O Processo seletivo/ concurso para professores do Colégio Estadual Indígena Cacique José Borges ocorre por meio de seleção de currículo. Somente no ano de 2022 o concurso público de professores do estado abriu vagas para professores indígenas.

Durante esses anos 19 que estou na unidade escolar, esse é o concurso público específico para os professores indígenas, no qual 4 professores passaram já estão classificados, tomaram posse do concurso e já estão sendo modulados. Antes quando precisávamos de professores fazíamos uma seleção de currículos, no qual o conselho escolar delibera, sobre a seleção de currículos, logo após encaminhamos esses currículos e a aprovação da pessoa que a gente aprovou no conselho lá para regional. Temos uma das cláusulas específica no conselho: a pessoa para trabalhar na unidade escolar, ela tem que ser indígena, se ela tiver filho em ano escolar, em idade escolar, ela tem que ter os filhos estudando na unidade escolar (Diretora do CECJB).

De acordo com a Secretaria de Educação do Estado, o último concurso público estadual “ofertou, de forma pioneira, vagas para a contratação de professores de Língua Materna Indígena das etnias Iny/Karajá, Tapuia e Xavante” (SEE/GO, 2023). No Colégio Estadual Indígena Cacique José Borges, o processo de formação didático-pedagógica dos professores, e a formação dos demais sujeitos que atuam na escola, ocorre da seguinte forma:

A formação didática pedagógica da educação comum, ela é uma cadeia de formação, acontece com o grupo gestor diariamente, que após repassamos para os professores, auxiliando, ajudando e orientando, nas ações, nos planejamentos e nas atividades diárias. A formação indígena tivemos agora no mês de abril, foi a segunda vez que nós sediamos, contamos com a gerência da educação, do campo indígena e quilombola, que fazem essas formações, essas orientações durante os trabalhos coletivo e no conselho de classe ou em alguma demanda, que surgir, as formações específicas para cada povo (Diretora do CECJB).

Para dar sustentabilidade e embasamento na concepção formulada pela entrevistada, recorremos a Freire (1996, p. 25) que avaliou que essa formação de professor é muito importante e necessária. Para o autor “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”.

Como professor num curso de formação docente não posso esgotar minha prática discursando sobre a Teoria da não extensão do conhecimento. Não posso apenas falar bonito sobre as razões ontológicas, epistemológicas e políticas da Teoria. O meu discurso sobre a Teoria deve ser o exemplo concreto, prático, da teoria. Sua encarnação. Ao falar da construção do conhecimento, criticando a sua extensão, já devo estar envolvido nela, e nela, a construção, estar envolvendo os alunos (Freire, 1996, p. 25).

A formação didático-pedagógica para os professores indígenas normalmente acontece no início do período letivo. Para o ano de 2023, a investigação constatou a realização dessa prática na primeira semana do mês de abril, na própria Aldeia do Carretão, e o evento contou com a presença dos povos Iny, Karajá e Xavante (SEE/GO, 2023), de acordo com o cacique dos Povos Tapuia é a segunda vez que acontece formação em territórios indígenas do Estado de Goiás que participaram dessa formação:

Essa formação precisa realmente acontecer e precisa acontecer mais vezes, teve muito a mostrar, a escola esteve presente em sua totalidade, não foi só o corpo docente, a comunidade, os alunos também estiveram presentes, isso é educação escolar indígena, mas precisa que os palestrantes sejam indígenas, precisamos valorizar o nosso povo (Docente 08).

Essa formação para professores indígenas visa o fortalecimento dos saberes de cada povo, cultura, tradição, interculturalidade e prima em estabelecer laços com outros Povos Originários, na busca da (re)afirmação de sua identidade. Para embasar e fortalecer a narrativa da diretora, Silva e Azevedo (1995) enfatizam que:

Além disso, é fundamental que o governo federal, estados e municípios apoiem a realização de encontros periódicos de professores indígenas, coordenados por eles mesmos, sem prejuízo dos cursos de formação (tal como prevê a "Declaração de

Princípios", supra). Se o movimento de professores indígenas adquiriu maior visibilidade em certas regiões que em outras, isso aconteceu porque naqueles lugares os encontros de professores são atividades que se desenvolvem de modo mais sistemático (Silva; Azevedo, 1995, p. 158).

Enquanto agente político do campo educacional, há três principais intervenções didático-pedagógicas para melhorar o processo de ensino-aprendizagem, do Colégio Estadual Indígena Cacique José Borges, que incluem

A principal demanda é elevar a proficiência, como toda unidade escolar, a gente tem as avaliações internas, e avaliações externas, uma das atividades que vamos fazer se é os aulões para poder sanar algumas dificuldades, porque querendo ou não nos anos de 2020 e 2021, nossos alunos ficaram com deficit, essas ações estamos fazendo diariamente, são ações de recuperações, para alavancar o ensino aprendizagem na nossa unidade escolar e para sanar esses deficits que foram criados durante a pandemia (Diretora do CECJB).

Quando perguntamos para a diretora: Qual a maior dificuldade que existe para coordenar/dirigir uma escola indígena? Ela expressou que...

[...] a dificuldade maior é o parentesco, se torna mais cansativo, mais exaustivo, para gerenciar, atritos, relações pessoais é interpessoal com os funcionários (Diretora do CECJB).

Além disso, no exercício da atividade de agente político do campo educacional, também há três principais intervenções de ordem infraestrutural, que foram executadas para melhorar o processo de ensino-aprendizagem do Colégio Estadual Indígena Cacique José Borges (2012-2022):

De 2012 em diante nós tivemos um avanço muito grande. Em 2009 nós estudávamos no centro cultural, na casa, não tinha um prédio físico em si, então foi criado esse prédio, primeiro, aquele prédio lá de baixo, então, foi uma das primeiras conquistas da comunidade, depois, foi criado esse prédio aqui em cima, isso antes de 2012, só pra gente ter uma linha pra gente seguir, e ano de 2012 para cá já foi criado, esse pátio multiúso, as salas foram todas adequadas, por exemplo, esse laboratório era de era uma sala de aula, mas necessitávamos de um espaço para uma biblioteca, para guardar os acervos, ano passado, foi construído esse laboratório e informatizado para proporcionar um ambiente que atenda os anseios dos nossos alunos se sentirem, conectados como se fosse numa escola comum. Hoje temos todos os equipamentos. Necessários para um ambiente escolar. Foi feito uma reforma geral em 2020, com pintura no prédio, manutenção da rede elétrica todas as estruturas, foi feito esse pátio 2021 e 2022 conseguimos construir um memorial na entrada da escola, que era algo que o cacique sempre sonhava, ficou de Telha, construímos essa área de lazer para os nossos alunos, de 2012 para cá só teve avanços, com infraestrutura e equipamentos às vezes não tinha uma impressora para imprimir, hoje nós temos 5, 6 impressoras temos 20 computadores e rádio escola (Diretora do CECJB).

Por meio da narrativa da diretora ficaram evidentes as conquistas que a escola alcançou, como a reforma na infraestrutura, os espaços físicos, materiais e humanos. Brand e Calderoni (2012) corroboram com a diretora enfatizando a necessidade de a escola refletir a visão de mundo dos povos indígenas, que compreende o todo de forma mais integrada e contextualizada culturalmente, e conecta o conhecimento científico com os saberes milenarmente construídos, suas línguas e tradições. Os autores enfatizam que o processo de ensino e aprendizagem indígenas estão inseridos em sistemas de troca e reciprocidade que criam relações dialógicas comunitárias e interpessoais fortalecendo assim o papel da família, alargada na aprendizagem. A **figura 10** mostra a visão aérea da escola após a construção do outro pavilhão e do pátio multiúso.

Figura 10 – Imagem aérea do Colégio Estadual Indígena Cacique José Borges



Fonte: Arquivos pessoal (2023).

A formação dos estudantes indígenas deve estar vinculada aos processos societários, facilitando a apreensão e apropriação dos conhecimentos e saberes de seu povo, colaborando para descobrir novos percursos que levem aos conhecimentos universais e possam atender a sociedade globalizada.

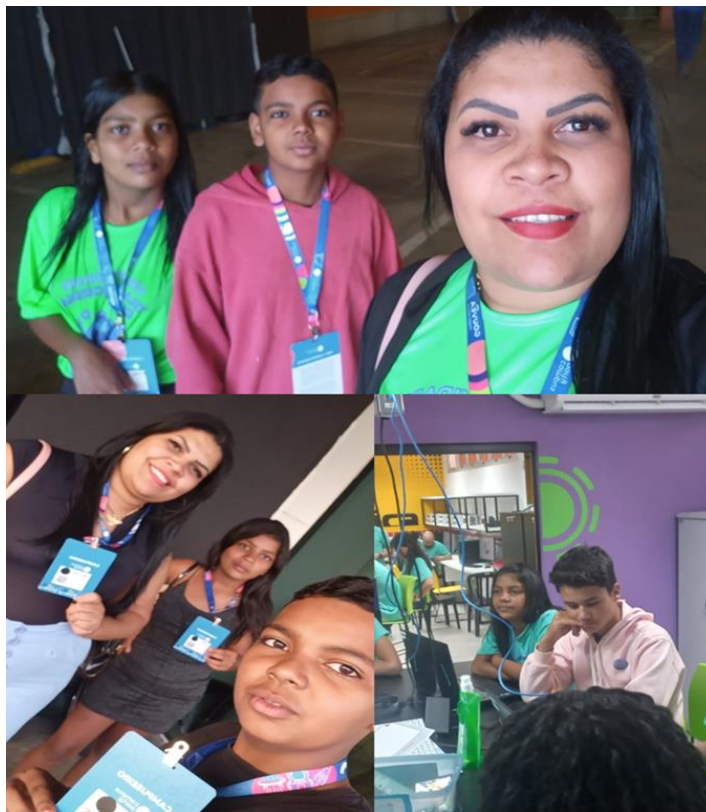
A formação dos estudantes Tapuia está pautada seguindo as propostas de educação bilíngue e intercultural no Brasil. Eles consideram o Português Tapuia como a língua de ensino, por meio da qual o conhecimento é construído. De acordo com a diretora:

O português brasileiro, disciplina do currículo escolar, é a língua ensinada na escola para fins específicos, pois queremos formar cidadãos interculturais, que reconheça o seu lugar, suas origens, sendo um cidadão Tapuia. Temos 3 alunos que vão para o campus Party, e estamos muito felizes com essa conquista, eles foram para o Bootcamp, que é uma formação para participar do campus Party, inclusive, teve uma

aluna que estudou conosco em 2022, foi premiada com sua redação, no Projeto Cerrado (Diretora do CECJB).

O Campus Party é a maior feira científica da América Latina, é um dos eventos mais extraordinários do mundo quanto ao entretenimento digital, tecnológico, ciência, inovação e criatividade, cujo objetivo é incentivar os participantes a empregarem seus talentos e criatividade, produzindo e desenvolvendo novas soluções tecnológicas que possam proporcionar um mundo melhor. A **figura 11** destaca a presença dos Estudantes Tapuia no Bootcamp e Campus Party.

Figura 11 – Participação dos Estudantes Tapuia no Bootcamp e Campus Party



Fonte: Arquivo pessoal (2023)

Essa participação dos Estudantes é a realização de um sonho desejado pelos ancestrais desse povo e por toda comunidade Tapuia, uma escola indígena dentro da Aldeia. De acordo com Krenak (1992):

Vocês têm uma instituição que se chama universidade, escola, e têm a instituição também que se chama educação. Todas estas instituições: educação, escola, universidade, elas estão no sonho, na casa do conhecimento. Esse sonho, tem um aprendizado para o sonho. E, quando nós sonhamos, nós estamos entrando num outro plano de conhecimento, onde nós trocamos impressões com os nossos ancestrais, [...] (Krenak, 1992, p. 202).

Hoje, analisando essa conquista, percebe-se que todos esforços e lutas do Povo Tapuia para conquistar e proporcionar aos estudantes uma escola diferenciada, bilingue e intercultural, que valoriza os saberes do seu povo, mas que lhes proporciona conhecimentos universais, foram válidos.

3.3 Educação Escolar Indígena em um Ambiente Intercultural: Resultado e discussão na Visão do corpo docente

As instituições de ensino indígenas precisam ser um espaço intercultural onde se constroem conhecimentos, fazem debates, criam estratégias políticas, sociais e culturais, reafirmando e valorizando suas tradições, saberes para a relação interétnico, em uma ótica intercultural, com o espaço de fronteiras.

O currículo executado no Colégio Estadual Indígena Cacique José Borges é concebido como intercultural, de acordo com relatos da Docente 02.

Hoje estamos trabalhando com o Goiás tech, nós temos dentro dele uma disciplina, que trabalha essa parte mais diversificada, e se chama eletiva Livre, através dessa disciplina poderemos trabalhar os costumes e tradições da comunidade tendo como suporte o PPP que dá esse leque para os professores, poderem trabalhar a interculturalidade. (Docente 02).

Sob a ótica da Coordenação Regional do Estado, o currículo executado no Colégio Estadual Indígena Cacique José Borges é intercultural e transdisciplinar, pois ele contempla a cultura do Povo Tapuia, os conhecimentos científicos, e versa sobre a diversidade cultural que o rodeia, permitindo ao estudante um conhecimento igualitário e uma visão de mundo globalizado, enfatizando os saberes de seus ancestrais, relacionando-os aos conhecimentos científicos, permitindo ao estudante alcançar seus objetivos e sonhos.

Não foge a momento algum da Interculturalidade da cultura que eles têm, estão muito envolvidos, mas as vezes precisamos também do cumprimento legal do nosso currículo, mas isso é misturado a cultura deles, porque se sair algum estudante de lá para fazer uma avaliação em qualquer estado do país eles vão conseguir. Goiás hoje nós consideramos assim um estado de primeiro mundo na educação e os nossos alunos de lá não podem ser diferentes no quesito conhecimento escolar. Então, quando sai um aluno nosso aqui e vai para um concurso público ou um ex-aluno nosso, a nossa criança, o nosso jovem indígena não é diferente. Ele também recebe aulas e os princípios culturais, que os garantem em qualquer universidade desse país e em qualquer concurso público (Coordenadora Regional de Educação/Rubiataba (GO)).

A interculturalidade na escola vai além de trabalhar os saberes desse povo, mas de promover ações que proporcionam interações, respeito e compreensão sobre as diferentes culturas e grupos étnicos, melhorando a inter-relação com as tradições e inovações, fazendo um elo entre os conhecimentos locais/tradicionais, e os conhecimentos científicos/universais, garantindo a promoção dos povos Tapuias e o fortalecimento com a sociedade comum de maneira igualitária, conforme os testemunhos da Docente 08:

O nosso currículo é intercultural, a educação escolar, indígena e para os povos indígenas é uma coisa muito recente e que a gente ainda está construindo, ainda está em construção, tem coisas que precisam ser melhoradas, mas estamos fazendo todo o possível para que essa educação seja de qualidade, seja intercultural, que o nosso aluno saia sendo, de fato um cidadão tapuia, que não saia só preparado para o mercado de trabalho, mas que ele saia da nossa escola ao final do ensino médio, sabendo quem ele é, e com todos os conhecimentos, ditos, científico e com todos os conhecimentos do próprio povo, se necessário sair para cursar universidade, ou para trabalhar fora ele, tenha dentro de si aquilo que eu sou diferente, mas eu sei porque eu sou diferente, e o fato de ser diferente não faz de mim menos que o outro (Docente 08).

Por meio da escola a interculturalidade vai ganhando forma e compreensão, pois permite ao estudante conhecer uma cultura diferente da sua, que está diretamente em contato com a cultura indígena. A narrativa da docente expressa a necessidade de que esse currículo intercultural ainda precise melhorar, que essa formação indígena, intercultural e diferenciada possa preparar o estudante para o mundo de trabalho, o mundo científico, e principalmente, para compreender o seu lugar no mundo, reafirmando suas origens, sua etnia e se orgulhando de ser um Tapuia. Gramsci (1982) corrobora enfatizando que:

A escola é o instrumento para elaborar os intelectuais de diversos níveis. A complexidade da função intelectual nos vários Estados pode ser objetivamente medida pela quantidade das escolas especializadas e pela sua hierarquização: quanto mais extensa for a "área" escolar e quanto mais numerosos forem os "graus" "verticais" da escola, tão mais complexo será o mundo cultural, a civilização, de um determinado Estado (Gramsci, 1982, p. 9).

O autor faz referência aos diversos intelectuais e que a escola é o lugar/ambiente para prepará-los, nesse pensar a escola indígena está dentro dessa referência, uma vez que o objetivo da educação escolar indígena é prepara o estudante para que ele possa conviver numa civilização diferente da sua, mas que se orgulhe de suas origens e amplie os seus conhecimentos culturais e universais. Moura (2007) entende que não se deve renunciar a seus saberes, mas que possam acrescentar novos saberes:

Por outro lado, é preciso estar alerta para o fato de que contextualizar a aprendizagem e torná-la significativa não implica em abrir mão dos saberes escolares - base para a construção do conhecimento científico, em benefício daqueles construídos/adquiridos através da experiência vivencial. Evidentemente, é importante considerar os últimos, mas, muitas vezes, é necessário partir deles para desconstruí-los apoiados nos saberes escolares, buscando explicações na ciência que possibilitem ao estudante ressignificá-los, ou mesmo descartá-los, pelo confronto entre eles e os saberes escolares - alicerçados nas ciências humanas, naturais e sociais (Moura, 2007, p. 24-25).

A educação escolar indígena no cenário atual desempenha um novo papel, hoje ela é um instrumento de reafirmação de sua etnia, cultura e não um ambiente de dominação, uma fonte para estabelecer uma relação com a sociedade comum no sentido de conversas sobre sua identidade, na construção de um ser ativo, pensante que sabe seus direitos constituídos e garantidos pela CF e Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e se preciso fazer valer esses direitos. O Colégio Estadual Indígena Cacique José Borges tem priorizado o fortalecimento da identidade cultural do público-alvo da instituição. Uma constatação disso é o desenho da sua arquitetura que traz a representação da cultura indígena para fortalecer a identidade do povo tapuia. Nesta análise, cabe destacar ainda que o fator mais importante das edificações é a simbologia que reveste o seu uso, revelando as práticas sociais e produtivas do grupo por meio de sua cultura, suas cerimônias e demais manifestações de sua tradição. No ambiente construído para abrigar o colégio investigado, dois docentes entrevistados destacam:

O primeiro pavilhão foi construído em 2004 no formato de uma oca só porque eles colocaram Telha, no lugar de palha, pois com o tempo ela iria deteriorando, foi criada e desenhada por um arquiteto da Funai com um formato indígena, com a necessidade de ampliar a escola o projeto foi mudando e a estrutura ficou parecida com as escolas do estado, a única diferença que colocou esses tijolinhos à vista, para ficar mais rústico (Docente 02).

O pavilhão de baixo o formato do telhado é no modelo de uma cabana. Na entrada da escola tem o memorial, apesar de estar com Telha, o objetivo era ser fechado com palha (Docente 03).

Os testemunhos relacionados podem ser sustentados em Grupioni (2006), que enfatiza:

A demanda por escola está presente em quase todas as comunidades indígenas que mantêm relacionamentos com segmentos da sociedade brasileira. E essa demanda não é por qualquer tipo de escola, mas por uma escola gerida por representantes das comunidades indígenas, que permita acesso a saberes universais e sirva de ponto de referência para processos de valorização e resgate cultural (Grupioni, 2006, p. 48).

O autor ainda acrescenta que ao longo dos anos esse cenário pode ter passado por inúmeras modificações, e que nos dias atuais, a escola, para os povos indígenas, pode ter ganhado um novo significado. Uma escola que trabalhe a favor dos povos originários, que

permite e proporciona usar os conhecimentos culturais e universais. A **figura 12** recorta o pavilhão que foi construído no ano de 2004, no formato que retrata a cultura indígena.

Figura 12 – Pavilhão da Escola no formato indígena



Fonte: Arquivo pessoal (21/06/2023).

A **figura 12** representa o modelo projetado pelo arquiteto da Funai. Podemos perceber que foram construídos outros pavilhões na escola, mas que seguem o modelo das escolas comuns. O que se percebe é que ainda segue a imposição política, querendo transformar e adequar o formato da escola indígena em escola comum. Portanto, nem sempre as políticas públicas da educação fazem o seu papel. Conforme análise de Silva (2013):

A escola indígena, uma das principais conquistas desse povo, mostra que não se pode esperar das políticas públicas que estão na grande maioria vinculadas ao Estado que sofre pressões das diferentes forças que constroem o cenário econômico no Cerrado. Desse modo, para o povo Tapuia está sendo pela educação escolar indígena que o autoconhecimento se ajusta na composição de sua autonomia (Silva, 2013, p. 184).

Na visão da autora as políticas públicas muitas vezes têm seu segmento diferente do contexto panorâmico e constroem sua cúpula de poder, que muitas vezes, se tornam impermeáveis e inacessíveis. O que impera nesse ponto é que os indígenas têm em sua origem a determinação para ir em busca de seus objetivos, para garantir aos seus povos uma educação escolar de qualidade com conteúdos culturais, específicos, valorizando e reconhecendo a sua história no cenário atual.

O Colégio Estadual Indígena Cacique José Borges passou por essa transformação. Para não perder a característica que representa a cultura do seu povo, na entrada da escola foi construído um memorial em formato de oca, contando sua história. Na fachada, um cocar com o nome do colégio reafirmando a origem, cultura e a identidade Tapuia.

Perspectiva dos entrevistados sobre a relação socioinstitucional escolar estabelecida com a comunidade indígena, indagando se essa convivência traz benefícios para a afirmação cultural dos povos indígenas.

Sim, a gente sempre diz que a nossa escola ela está sempre aberta para comunidade, então a escola é da comunidade, essa parceria sustenta a escola, até porque a escola foi pensada pela comunidade como um ponto de fortalecimento mesmo, da identidade, do resgate, da valorização da cultura. (Docente 05).

O Colégio, hoje ele funciona para tudo. Então assim, se tem um velório na comunidade, hoje está sendo feito na escola, se tem uma reunião mais importante dentro do âmbito social da comunidade, é feito dentro da escola, porque a comunidade entende assim, que os professores indígenas são preparados para isso, para defender e ajudar o meio social da comunidade, nossa escola, é entendida dessa forma, o professor indígena tem que estar preparado para tudo, não só para educar, mas para cuidar do bem social da comunidade (Docente 06)

A comunidade indígena e a comunidade escolar indígena devem trilhar os mesmos caminhos, Freire (1996) vem contribuir com as narrativas dos docentes enfatizando que “[...] em primeiro lugar, o que me deixa suspeito, no mínimo, de que não é possível à escola, se, na verdade, engajada na formação de educandos e educadores, alhear-se das condições sociais culturais, econômicas de seus alunos, de suas famílias, de seus vizinhos” (Freire, 1996, p. 35). As pontuações do autor favorecem a escola indígena, uma vez que a educação escolar indígena é considerada comunitária, segundo a legislação nacional. Essa parceria traz inúmeros benefícios para os estudantes. A Docente 03, em sua narrativa, enfatiza que essa relação:

[...] é bem proveitosa, eles participam, são ativos, a unidade escolar nunca faz nada sem envolver a comunidade se tem alguma apresentação, palestra, a escola está sempre convidando a comunidade, quando tem algum intercâmbio que precisa de dança, sempre convida pessoas da comunidade para fazer parte, e essa convivência

traz benefícios para a afirmação cultural do povo indígena com toda certeza (Docente 03).

De acordo com Baniwa (2019) a liberdade da comunidade indígena caminhar no mundo do branco, no seu mundo, no mundo de outras comunidades indígenas e na escola de maneira respeitosa e consciente, se dá por ser “uma comunidade vivendo livre e tranquilamente sua vida, de acordo com suas culturas e tradições, mas com liberdade e condições de acesso ao mundo branco para acessar os direitos, benefícios, serviços e bens da sociedade moderna” (Baniwa, 2019, p. 200). A **figura 13** marca a participação da comunidade e escola no intercâmbio Xucuru do Ororuba Pernambuco, e a participação no Festival Internacional de Cinema e Vídeo Ambiental (FICA) na cidade de Goiás.

Figura 13 – Intercâmbio em Pernambuco e FICA em Goiás



Fonte: Imagens de acervo pessoal. Capturadas durante a participação dos povos tapuias em 17/05 e 14/06/2023

A **figura 13** mostra a participação da comunidade e da escola nos intercâmbios, na qual eles apresentam sua cultura por meio das danças, pinturas e músicas; essa partilha é muito significativa para os povos Tapuia. Quando se trata de avaliação dos estudantes, esses momentos fazem parte do processo, pois além de conhecer cultura, tradições e sabedoria de outros povos, eles têm a oportunidade de ampliar os conhecimentos relacionados às tradições e saberes de seu povo.

Os Povos Tapuias são superestimados pela Coordenação Regional e pela Secretaria de Educação do Estado. A incessante pela (re)afirmação de sua identidade cultural levou esse povo a conquista de reconhecimento e de liderança em nível de Estado e Brasil:

O cacique e o vice cacique, que são duas personalidades respeitadíssima no estado de Goiás, através da Secretaria de educação e respeitadíssimo pela coordenação regional de educação pela liderança que eles têm. O vice cacique, hoje, ele responde a nível do estado e de Brasil. Nos fóruns, então é assim iluminado por Deus, aquela reserva indígena, através do conhecimento, da liderança deles, a vontade a cada dia de mostrar mais quem são, buscam a cada instante reafirmar a sua identidade através da dança cultural que são características, indumentárias próprias e eles apresentam isso para nós, eles são essência do nosso estado de Goiás. Eles se desdobram para mostrar o que eles são, o que eles fazem no dia a dia e olha, são verdadeiros artistas originários são verdadeiros artistas de competência. São verdadeiros amores que nós temos ali (Coordenadora Regional de Educação/Rubiataba (GO)).

Em relação ao Ensino Médio do CEICJB, de acordo com os docentes e diretora, foi inserido o projeto Goiás Tec para oportunizar o acesso à educação, principalmente, aos estudantes que residem em grupos cujo acesso é dificultado ou possuem instabilidade econômica e social. Esse programa, na ótica de uma sociedade escolar comum pode obter excelentes resultados, pois as aulas são transmitidas ao vivo, com professores qualificados, proporcionando a esses alunos um conhecimento igualitário e de qualidade, mas quando o cenário é uma escola indígena eles estão cumprindo a Lei 9394/1996, que assevera em seu Art. 78:

O Sistema de Ensino da União, com a colaboração das agências federais de fomento à cultura e de assistência aos índios, desenvolverá programas integrados de ensino e pesquisa, para oferta de educação escolar bilíngue e intercultural aos povos indígenas, com os seguintes objetivos: I - proporcionar aos índios, suas comunidades e povos, a recuperação de suas memórias históricas; a reafirmação de suas identidades étnicas; a valorização de suas línguas e ciências; II - garantir aos índios, suas comunidades e povos, o acesso às informações, conhecimentos técnicos e científicos da sociedade nacional e demais sociedades indígenas e não-índias (Brasil, 1996, p. 24).

Analisando a LDBEN/1996 fica claro quando pensar uma educação escolar indígena é saber entender que essa modalidade de ensino é diferenciada, específica, bilíngue e intercultural. Os docentes destacaram que o processo de formação escolar dos estudantes indígenas ocorre da seguinte forma:

A formação dos alunos é muito positiva, porque além de trabalhar, o conhecimento dito universal, científico, nós também trabalhamos com conhecimento da nossa comunidade, dos nossos velhos, os nossos avós, fizemos uma aula de campo e fomos visitar onde o cacique que deu o nome para nossa escola morava, ali nós tivemos toda uma conversa sobre a história de vida dele, foi uma forma de estar incentivando as

nossas crianças a ser um líder, ser um guerreiro. Acredito que a escola tem esse papel de trazer tanto o conhecimento dito científico universal quanto o conhecimento da nossa comunidade, do nosso povo, dos nossos velhos (Docente 05)

Pode-se perceber que a avaliação dos estudantes indígenas, em partes, segue os mesmos padrões de avaliação das escolas comuns no que tange às atividades avaliativas na busca de adquirir e construir saberes universais. Na visão de Freire a avaliação da aprendizagem deve proporcionar ao estudante uma consciência crítica subsidiada pelo diálogo democrático, permanente e livre entre o professor e o estudante:

Ao pensar sobre o dever que tenho, como professor, de respeitar a dignidade do educando, sua autonomia, sua identidade em processo, devo pensar também, como já salientei, em como ter uma prática educativa em que aquele respeito, que sei dever ter ao educando, se realize em lugar de ser negado. Isto exige de mim uma reflexão crítica permanente sobre minha prática através da qual vou fazendo a avaliação do meu próprio fazer com os educandos (Freire, 1996, p. 33).

O autor enfatiza que a aprendizagem se dá mediante o encontro entre educador e educando, nas transmissões da informação por meio dos saberes que cada um traz consigo, a avaliação dos saberes indígenas é realizada diariamente por meio das pinturas, danças, apresentações, entre outras. Também são realizadas aulas de campo, como por exemplo, visita a casa do cacique que deu nome ao colégio, por meio dessa atividade percebe-se a educação intercultural, na busca incessante de reafirmar a identidade dos alunos.

A coordenadora regional de educação foi enfática ao narrar o quanto a Secretária de Educação do Estado se preocupa com o aprendizado, formação dos estudantes e que não faz exceção aos estudantes indígenas, proporcionando a eles um conhecimento igualitário aos outros estudantes da rede estadual.

A Secretaria de educação, é muito preocupada com esse momento do nosso aluno, com o que é de melhor possível em conhecimento, nós temos feito um trabalho com uma atenção especial do governo de Goiás, que faz tudo pelas escolas públicas e lá não é diferente. A reserva lá tem o mesmo complemento que as demais escolas têm, e nós temos o mesmo cuidado com os nossos alunos indígenas com o aprendizado deles, nós trabalhamos para isso, para que uma criança ali não seja diferenciada das crianças de outras escolas, dos jovens de outras escolas. Nós fazemos as provas que vêm, são provas, distribuídas no estado de Goiás, e os nossos estudantes indígenas têm a mesma garantia de educação, de conhecimento (Coordenadora Regional de Educação/Rubiataba (GO)).

Ao ser questionada, a Coordenadora Regional foi assertiva em avaliar, ao dizer que, levando em consideração o seu papel de agente social no campo educacional, enumere por ordem de importância/relevância os desafios que você enfrenta na atribuição de garantir aos

estudantes do Colégio Estadual Indígena Cacique José Borges o direito a um conhecimento intercultural, diferenciado e específico.

O primeiro desafio é fazer com que os nossos conhecimentos ancestrais sejam realmente preservados, tem muito conhecimento que está adormecido, escondido, com famílias, e um dos maiores desafios é acessar esses conhecimentos nossos, que estão lá, resguardado para levar para os nossos estudantes. Com a chegada da energia e depois com a chegada da internet, os diálogos entre os velhos e essa geração nova diminuiu bastante, então é preciso que a escola garanta que esses conhecimentos sejam passados adiante e, principalmente, que esses conhecimentos sejam documentados sejam registrados. Outro desafio, é fazer com que os nossos alunos também tenham esse conhecimento ocidental, científico, a gente tem uma dificuldade, que é a questão da língua, embora a gente fale o português, não é esse português formal, que está nos livros didáticos, que é levado para a escrita. A escrita é estranha para os povos indígenas, porque os povos indígenas não são povos da escrita, são povos da oralidade. Então isso serve para a gente refletir, porque os nossos alunos, tem mais dificuldade em língua portuguesa? Porque não é uma coisa nossa, porque é uma coisa que a gente tem que dominar e que não é natural, a gente precisa buscar a estratégia para isso, então isso é um desafio, fazer com que a gente aprenda a lidar e a dominar esse conhecimento que não é nosso propriamente dito, mas que a gente valorize os nossos ao mesmo tempo em que a gente aprenda a dominar o do outro (Docente 08).

Nas comunidades indígenas a oralidade predomina, todos os conhecimentos dos ancestrais são repassados por meio das memórias dos anciãos que são transmitidos de geração a geração, essas memórias são requisitadas continuamente. Conforme Krenak (1992) esses saberes são uma herança cultural transmitida para a nova geração:

Os intelectuais da cultura ocidental escrevem livros, fazem filmes, dão conferências, dão aulas nas universidades. Um intelectual, na tradição indígena, não tem tantas responsabilidades institucionais, assim tão diversas, mas ele tem uma responsabilidade permanente que é estar no meio do seu povo, narrando a sua história, com seu grupo, suas famílias, os clãs, o sentido permanente dessa herança cultural (Krenak, 1992, p. 201).

Krenak pondera que o intelectual indígena é como um guardião da história do seu povo, cujo objetivo é transmitir essa herança cultural, corroborando com o autor o RECNEI, que expressa a necessidade da formação do professor indígena, pois ele conhece as histórias de seu povo e deve estar preparado para os desafios que encontrará em sala de aula:

[...] o professor índio tem à sua frente um enorme desafio diante de inúmeras tensões que podem surgir com a introdução do ensino escolar: choques de lideranças, valorização de novos conhecimentos em detrimento das práticas e ciências indígenas, supervalorização da escrita em detrimento da oralidade etc. Assumindo que a escola pode, gradualmente, deixar de ser concebida como instituição externa, como um território estrangeiro, o professor índio enfrentará, então, o desafio de torná-la espaço possível de interculturalidade (Brasil, 1998, p. 43).

É importante que esse professor seja comprometido, que valorize os conhecimentos de seus ancestrais, contribuindo para uma formação intercultural; que os conhecimentos universais e culturais estejam presentes na vida dos estudantes indígenas, proporcionando relações igualitárias entre a sociedade comum e os povos indígenas, uma vez que estamos vivendo em um mundo globalizado e interconectado. Freire, colaborando com o RECNEI, considera que a responsabilidade do professor é muito grande, mesmo que ele não perceba: “A natureza mesma de sua prática eminentemente formadora sublinha a maneira como a realiza. Sua presença na sala é de tal maneira exemplar que nenhum professor ou professora escapa ao juízo que dele ou dela fazem os alunos” (Freire, 1996, p. 34).

Bergamaschi (2010, p. 162) define a escola na comunidade indígena “como um espaço de diálogo, para nela realizar aprendizagens do mundo não indígena”. De acordo com a autora, para que esse diálogo aconteça, é necessário que os povos originários tenham consciência da sua herança cultural, crenças, tradições e valores e que respeitem as diferentes identidades dentro do coletivo, e que os saberes dos povos indígenas estejam presentes no currículo escolar da mesma forma/proporção/intensidade que os outros conhecimentos. No colégio Estadual Indígena Cacique José Borges os docentes acreditam que esses saberes ainda não estão na mesma proporção que os saberes universais, mas que estão empenhados em fazê-lo.

Eu acredito que a gente ainda tem muito a acrescentar, mas nós temos trabalhado os nossos conhecimentos, a escola dentro da comunidade, ela tem esse papel (Docente 05).

A gente sabe que não, infelizmente, a gente tem esses conhecimentos indígena do povo Tapuia nós mesmo que precisamos, fazer uma adequação nas nossas aulas. Temos as nossas aulas de cultura indígena, mas é uma aula por semana; as vezes têm sala que é duas, a gente sabe que o conhecimento indígena não está de acordo com o outro conhecimento que eu acredito também que esse conhecimento essas matérias de cultura indígena deveriam ter em todas as escolas (Docente 07).

Por meio das narrativas expressadas pelos Docentes 05 e 07 ficou evidente que os saberes dos povos indígenas Tapuia não estão presentes no currículo escolar como deveriam. A narrativa da Docente 08 enfatiza as dificuldades enfrentadas por esse povo no resgate de suas tradições e cultura:

Acessar esses conhecimentos é difícil porque às vezes as pessoas pensam que todo indígena, por exemplo, conhece sobre planta, não é todo indígena que vai conhecer sobre planta, vai ter uma família que vai está passando esse conhecimento sobre planta, se o professor não tem afinidade com aquela família que detém aquele conhecimento, vai ser complicado. Ele vai ter que buscar estratégias de chegar àquela família para que eles passem o conhecimento, porque o conhecimento não é repassado assim, simplesmente porque eu cheguei lá e perguntei, a pessoa só vai passar o conhecimento para uma pessoa que ela confia que ela acha que tem aptidão (Docente 08).

A docente enfatiza as dificuldades de acessar esses conhecimentos, devido aos povos indígenas ser povo da oralidade, transmitir esses conhecimentos em pleno mundo globalizado se torna um grande desafio que precisa encontrar meios para não deixar que esses saberes morram. Para que os saberes dos povos indígenas estejam presentes no currículo escolar da mesma forma/proporção/intensidade que os conhecimentos universais, Baniwa (2019) enfatiza que:

Isso implica na necessidade de matrizes curriculares interculturais e específicas que contemplem as línguas indígenas (ensino, pesquisa e extensão), a oralidade, memórias e identidades indígenas, práticas pedagógicas tradicionais, intercâmbios de experiências pedagógicas, reconhecimento e valorização de sábios indígenas como formadores; reconhecimento, valorização e promoção dos saberes indígenas e por fim, materiais didáticos adequados e específicos que deem conta de toda essa especificidade e complexidade pedagógica e metodológica da escola indígena (Baniwa, 2019, p. 265).

Para o autor as políticas públicas da educação devem primar para que esse avanço na educação escolar indígena aconteça, com os registros dos conhecimentos dos sábios indígenas, facilitará para o professor trabalhar esses saberes com os estudantes por meio de projetos diferenciados e específicos valorizando e reconhecendo a cultura do seu povo.

Essa pesquisa nos permitiu conhecer de perto essa educação específica, diferenciada, intercultural e bilíngue, uma vez que a língua falada pelos Povos Tapuia é o português Tapuia. Por meio das narrativas e conversas com o Povo Tapuia ficou evidente o quanto esse eles têm lutado para (re)afirmar sua identidade, na busca de transmitir para os mais jovens os saberes de seus ancestrais, e que na escola indígena encontraram uma grande aliada na construção/afirmação dessa identidade. Ficaram nítidas as dificuldades dos professores em acessar os saberes de seus ancestrais e transmitir esses conhecimentos para os alunos.

Essa é uma temática atualizada, mas infelizmente ainda carente na relevância social: a educação bilíngue e intercultural para indígenas. A escola indígena certamente merece estudos que favoreçam sua compreensão e análise. Trata-se de garantir e valorizar sua cultura e sua origem. O objetivo da pesquisa foi alcançado, pois foi perceptível o processo de formação desenvolvido na escola indígena na Aldeia do Carretão, que valoriza os saberes, a cultura e as tradições indígenas, dando ênfase aos conhecimentos científicos, preparando os estudantes para ingressar no mundo do trabalho científico ou para conviverem em uma sociedade comum, sabendo que ele é um ser específico e diferenciado, e que deve se orgulhar de sua etnia. Moura (2014) vem sustentar essa análise:

É nessa perspectiva que o trabalho se torna princípio educativo num segundo sentido, ou seja, na medida em que coloca exigências específicas para o processo educativo em face das necessidades produtivas da sociedade. São essas exigências que se tornam os fundamentos de atividades produtivas, cujo exercício especializado configurou, historicamente, o mundo das profissões (Moura, 2014, p. 209).

Seguindo a premissa colocada pelo autor, no mundo das profissões pode-se perceber que a educação escolar e a cultura indígenas não se separam, tendo essa garantia na CF e na LDBEN, para ser uma educação específica diferenciada, intercultural e bilíngue, que no cenário atual trouxeram mudanças para a escola investigada, tais como autonomia, reconhecimento, valorização e respeito. As narrativas dos indígenas durante as entrevistas deixaram claro que os estudantes estão sendo preparados para ingressar no mundo das profissões é possível constatar no documentário que muitos indígenas formados estão voltando para cuidar da saúde bucal ou para defender seu povo no tribunal, caso necessário. Por meio da pesquisa elaboramos um documentário relatando os percalços encontrados para se obter uma educação escolar indígena para os Povos Tapuias.

Portanto, percebemos que a formação *Omnilateral* está presente na educação escolar indígena do Povo Tapuia. Parafraseando Ramos (2014) a versatilidade da educação refere-se à compreensão do mundo pelas pessoas por meio de características do mundo real (ciência), apreciação (ética) e simbolização (arte), que é reconhecida como conhecimento de formação geral. Foi constatado por meio das artes, pinturas corporais e grafismo presentes na educação escolar, a ética o respeito pela cultura, costumes, tradições da sociedade e cultura comum em que vivem, bem como as ciências quando os estudantes foram para o Campus Party, evidenciando uma educação que prima pelos conhecimentos universais tanto quanto os conhecimentos de seu povo. Pode-se evidenciar a presença da educação *omnilateral* atestada pelo autor.

4 PRODUTO EDUCACIONAL

Título: Histórias e resiliências formativas capturadas na educação escolar do Povo Tapuia

Introdução

O produto educacional desenvolvido pela pesquisa foi um documentário ¹⁵, caracterizado como uma obra cinematográfica que está relacionado à pesquisa *A Dimensão da Formação Omnilateral na Formação Escolar Indígena do Povo Tapuia: Um Estudo de Caso em Rubiataba GO*, tendo como orientador o prof. Dr. José Carlos Moreira de Souza e Coorientadora a Profa. Dra. Mirelle Amaral de São Bernardo. O documentário utiliza das gravações de vídeos, voz, fotografias registradas durante as entrevistas mediante a etapa desenvolvida na pesquisa de campo na Colégio Estadual Indígena Cacique José Borges no período de março a agosto de 2023.

O documentário disponibilizado no endereço: <https://youtu.be/NvPSPYqefYc> aborda a história da educação escolar indígena do povo Tapuia, por meio das entrevistas com gestores, professores, e estudantes do Ensino Médio e o cacique do povo Tapuia que contam a história da educação escolar indígena desse povo originário do Brasil, pretende expressar de uma maneira sintética as lutas, conquistas, dificuldades que esse povo vivenciou para garantir a esses estudantes uma educação de qualidade que respeite as tradições, cultura, costumes, religiosidade, os mitos, os rituais, as cosmologias, as formas de expressão artística e as maneiras/práticas de relacionar-se com o ambiente em que vivem.

Objetivo Geral

Compreender a história de construção da educação escolar indígena do Povo Tapuia (Colégio Estadual Indígena Cacique José Borges), apreendendo suas dificuldades e conquistas para obter uma educação escolar de qualidade para os seus estudantes.

Objetivos Específicos

- ✓ Reconhecer a importância da educação escolar indígena na comunidade Tapuia;

¹⁵ O documentário, diferentemente da ficção, é a edição (ou não) de um conteúdo audiovisual captado por dispositivos variados e distintos (câmera, filmadora, celular), que reflete a perspectiva pessoal do realizador- ou seja, nem tudo é verdade no documentário (LUCENA, 2012, p. 13).

- ✓ Estabelecer, como fonte de conhecimentos, a história da educação escolar indígena contada pelos participantes.

Justificativa

O documentário é a proposta mais harmônica, pois liga os objetivos da pesquisa de uma maneira que visa familiarizá-la com a linguagem audiovisual, proporcionando aos participantes momentos de descontração e tranquilidade durante a entrevista, para que esses possam se sentir à vontade para contextualizar a luta dos povos indígenas para alcançar uma educação escolar de qualidade para seus povos.

Com a chegada das novas tecnologias de comunicação e informação nos proporcionaram mudanças expressivas na linha de disseminação e produção cultural, diante dessas tecnologias utilizamos a metodologia que vise o fortalecimento e resgate da cultura desse povo e utilizamos o documentário intitulado: Histórias e resiliências formativas capturadas na educação escolar do Povo Tapuia.

Acreditamos que com esse documentário poderemos alcançar muitas pessoas que ainda não conhece a história da educação escolar ou que tenha uma visão distorcida da cultura, costumes, tradições ou crenças desse povo pois sabemos que a cultura indígena está presente na vida escolar desse povo. Consequentemente o documentário é uma maneira de colocar em debate temas atuais ou pouco pesquisado como o caso da educação escolar indígena, mas é capaz de proporcionar transformação na maneira de como ver o mundo.

Fundamentação Teórica

Frigotto (2001, p. 73-74) quando trata a perspectiva de trabalho deixa subentendido a relação do ser humano com a natureza com a propositura de manter viva essa ligação com os outros seres humanos, “de apropriar-se da (o que implica, também, transformar, criar e recriar, mediado pelo conhecimento, ciência e tecnologia) da natureza e dos bens que produz, para produzir e reproduzir [...] cultural, social, simbólica e afetiva”. Mediante essa concepção encontramos no documentário uma metodologia eficaz, que possa mostrar os desdobramentos das lutas e conquistas dos povos Tapuias para alcançar a educação escolar indígena para seu povo.

Nesse sentido, Lucena (2012, p. 11) compreende que “[...] O documentário fala de forma direta, nos faz prestar atenção, trata quase sempre do mundo real, nos obriga a tomar posições.

O ritmo é pela fala, a câmera se localiza em um tempo/espaço específico”, para o autor o documentário viabiliza a oportunidade de retratar uma história real por intermédio de uma câmera, constituído pela linguagem escrita, audiovisual, como partes intrínsecas de seu processo de difusão, produção e concepção, criando vínculos entre o campo da imagem e fala.

Corroborando com o autor, Nichols (2016), perpetua que o documentário traz um olhar diferenciado de ver o mundo, as narrativas os acontecimentos vão além dos cenários que muitas vezes são limitados, mas permitem criar possibilidades respeitando a história, “nem invenção ficcional nem reprodução fatural, o documentário recorre à realidade histórica e a ela se refere ao representá-la de uma perspectiva diferente” (Nichols, 2016, p. 30).

Metodologia

Para a construção e realização do documentário utilizamos para a produção câmera de dois celulares de uso pessoal, uma filmadora profissional 4K Ultra Hd Komery Rx100 Lives, nesse sentido, foi essencial para implementação de estratégias de melhorias na qualidade de resolução e imagem, utilizamos de recursos próprios e contamos com alguns recursos do Colégio Estadual Indígena Cacique José Borges, ambiente onde as filmagens aconteceram.

Lucena (2012), preleciona que para garantir o sucesso do documentário o que realmente importa é a maneira que a história será contada, os depoimentos, estrutura, lugares, pessoas, cenário, eventos ou a narrativa, pode ser um contexto extenso, pois dependendo do assunto tudo pode se transformar mediante o decorrer das entrevistas e depoimentos, necessita ser pensado em alimentar o interesse do público.

E nesse pensar em garantir o sucesso do desse documentário foi necessário fazer parcerias com produtores audiovisuais, pois eles possuem conhecimentos nos principais softwares de edição, manipulação e finalização de vídeo, que transformaram as imagens, vídeos em uma produção rica, deslumbrante com um enredo envolvente permitindo que o espectador sinta as emoções dos personagens que narram a história.

As filmagens para o documentário aconteceram a partir da terceira visita na escola que ficou acordado com o cacique esse momento, com os professores e equipe gestora, na primeira visita coletamos algumas imagens e vídeos da escola, do ambiente, estudantes e pinturas que foram capturados e reservados para usarmos no decorrer do documentário. Na segunda visita foram entrevistados de 7 participantes, sendo professores e equipe gestora da Escola em estudo, vereador e ex-professor e o cacique da aldeia. A **figura 14** apresenta os participantes do documentário.

Figura 14 – Participantes do documentário**Cacique Dorvalino****Vice Cacique Wellington****Vereador Cleiton Tapuia****Professora Eunice Tapuia****Professora Silma Tapuia****Professora Daiane**

Fonte: Imagens de acervo pessoal. Capturadas durante a participação dos povos tapuias na constituição do documentário dias 17/05 e 14/06/2023

Os sujeitos entrevistados desempenharam papel crucial na pesquisa, trazendo uma perspectiva real, concreta e contextualizada para os dados. Suas contribuições não apenas enriqueceram o desenvolvimento da pesquisa como também puderam contribuir para com a produção do conhecimento referente a uma temática significativa para sociedade, influenciando políticas, práticas e tomadas de decisão com base em evidências.

Resultados e Discussão

Quando se pensa na dimensão da formação *omnilateral* da educação escolar indígena, no ponto de vista que esse estudo tem em relação à Educação Profissional e Tecnológica, é fundamental levar em conta a perspectiva de contribuir, disponibilizar esse estudo primeiramente para a comunidade participante, pois poderá apoiar positivamente ao estudante indígena ao associar a sua cultura, que possui um imenso universo de informações aos conteúdos convencionais ao qual resultará em um processo de aprendizagem muito rico e valioso, oportunizando a eles olhar para o passado e comparar com o presente buscando um discernimento e reconhecimento sobre sua história e o que está, representa para a sua origem.

Por meio deste estudo o estudante indígena terá a oportunidade de refletir sobre as dificuldades encontradas no contexto escolar, social e cultural, e concomitantemente, mostrar um pouco de sua história, cultura, tradições e costumes e como estas estão inseridas em sua vida escolar, além de mostrar para sociedade comum que este modelo educacional tem uma função social da mais alta importância para as comunidades indígenas e para a sociedade como um todo, que é contribuir para a redefinição da vida, possibilitando aos povos indígenas como ensinar, ler, escrever e, sobretudo, narrar a própria história às sociedades não indígenas, defender as suas causas, os seus direitos, e assim promover a interculturalidade.

A valorização da cultura Tapuia gera empoderamento para o seu povo, principalmente para os jovens estudantes, como possibilidade de um futuro promissor, fortalecendo a luta desse povo em busca de uma educação de qualidade, para os estudantes indígenas, proporcionando-lhes a possibilidade de adquirirem conhecimentos sobre o mundo dentro e fora da aldeia.

5. CONTRIBUIÇÕES

5.1 **Artigo 1** – Título: “A Educação *Omnilateral*: Concepção, Apropriação e Desafios da Formação em Tempos de Ensino Remoto Emergencial”

Autores: Valcione Francisca Gonçalves Silva

José Carlos Moreira de Souza

Mirelle Amaral de São Bernardo

Revista (SAEPT)

5.2 **Capítulo de livro** – Título: “Discussão Teórica Sobre o Mundo do Trabalho e os Aspectos Conceituais no Campo da Educação Profissional e Tecnológica”

Autores: Valcione Francisca Gonçalves Silva

José Carlos Moreira de Souza

Mirelle Amaral de São Bernardo



“Os desafios da Educação Profissional Tecnológica no Ensino Remoto Emergencial”

13 e 14 de Outubro
Campus Manaus Centro - IFAM

5.1 Artigo 1

A EDUCAÇÃO OMNILATERAL: CONCEPÇÃO, APROPRIAÇÃO E DESAFIOS DA FORMAÇÃO EM TEMPOS DE ENSINO REMOTO EMERGENCIAL

Valcione Francisca Gonçalves Silva
José Carlos Moreira de Souza
Mirelle Amaral de São Bernardo

RESUMO

O campo educacional tem experienciado uma sequência de debates e embates envolvendo pesquisadores da área, políticos e gestores de políticas públicas, além dos diferentes atores sociais que atuam na área está em constante evolução na busca de alcançar uma formação humana que contemple os aspectos das ciências, tecnologias, cultura, desenvolvimento físico e educação, por meio da qual trabalho e educação consigam ultrapassar as barreiras da dualidade e garantam uma formação de qualidade, *omnilateral*. Este artigo parte da análise das produções teóricas de autores do campo de estudos e pesquisas vinculados ao ensino remoto, ocorrido durante o período de pandemia da Covid-19, pois esse período épico, durante e pós pandemia, está afligindo não só a educação, mas todos os setores da economia brasileira. É necessária a união entre pesquisadores, estudantes, professores, equipe escolar, políticos, sociedade civil, buscando juntos nas políticas educacionais uma educação universal, como forma de suplantar a dualidade que foi se consolidando ao longo da história. O que foi possível perceber nesse período pandêmico de Covid-19 é que a dualidade da educação se intensificou, pois nem todos os alunos possuem equipamentos eletrônicos ou acesso à internet. Nesse caso, fica claro que por mais esforços despendidos pelos profissionais da educação, o processo de ensino e aprendizagem, principalmente dos filhos da classe trabalhadora, foi afetado.

PALAVRAS-CHAVE: Formação Humana. Transformação. Educação e Pandemia.

INTRODUÇÃO

A formação integral está calcada no materialismo histórico-dialético, método desenvolvido por Karl Marx (1808-1883), que ajuda a compreender as seguintes categorias de análise: igualdade de oportunidades; classes sociais; trabalho, etc., e como estas se desdobram no campo educacional, especialmente em análise que remeta a como as modalidades de ensino, ciências e tecnologias estariam interligadas definitivamente como uma chave extraordinária para a transformação social. Kuenzer (2016) pontua que, para que essa formação transformadora aconteça, é necessário compreender os diferentes acessos e vivências que esses alunos trazem em suas bagagens “e, a partir da identificação das desigualdades, ter como horizonte a universalização do acesso à educação como direito fundamental” (KUENZER, 2016, p. 31).

Com todas as mudanças experienciadas no percurso da educação brasileira, especialmente nesses primeiros anos do século XXI impactados pela eclosão de uma pandemia de Covid-19 cujos impactos são assimilados no Brasil e no mundo. Nesta perspectiva, pesquisadores de diferentes campos da ciência convergem suas análises na expectativa de compreender essa dinâmica imposta ao segmento



“Os desafios da Educação Profissional Tecnológica no Ensino Remoto Emergencial”

13 e 14 de Outubro

Campus Manaus Centro - IFAM

educacional, que exigiu a adaptação por parte da equipe escolar, família e estudantes num processo novo e incerto, em que se fez necessário o uso das tecnologias para cumprir o calendário escolar.

Nessa perspectiva, o objetivo deste artigo é analisar as concepções e apropriações da educação *omnilateral*, observando as transformações geradas entre educação e trabalho e se é possível alcançar uma educação profissional e tecnológica por meio de um ensino remoto. De acordo com Moura (2007, p. 25), a “mudança faz parte da própria dinâmica organizadora da vida. Dessa maneira, ela está presente nos processos de construção do conhecimento, na aprendizagem, na maneira como interpretamos a realidade, no modo de construir, desconstruir e reconstruir conhecimentos”.

Diante desse fato, surge o questionamento: é possível uma formação *omnilateral* que compreenda a educação e a emancipação humana em todos os significados da vida humana para todas as classes sociais? A educação e o trabalho são capazes de romper com as cegueiras social e cultural que afligem a humanidade? É possível a promoção de um ensino de qualidade para toda a sociedade por meio das aulas remotas? Mediante esses questionamentos, a metodologia utilizada neste artigo é baseada na pesquisa bibliográfica, buscando analisar e contemplar a formação humana, priorizando a realidade histórica referente ao processo de desenvolvimento.

A EDUCAÇÃO OMNILATERAL: CONCEPÇÃO E APROPRIAÇÃO

A discussão desta seção inicia-se com o resgate dos sentidos e significado de *omnilateralidade* para refletirmos sobre o contexto educacional. Para Frigotto (2012), a concepção da educação *omnilateral* se refere a uma formação humana que rompe os vínculos com a sociedade capitalista, moldando o homem para a construção de sua consciência, conhecimento e de sua cultura. Dessa maneira, a educação *omnilateral* compreende a educação e a emancipação do ser humano em todos os significados da vida humana:

Educação *omnilateral* significa, assim, a concepção de educação ou de formação humana que busca levar em conta todas as dimensões que constituem a especificidade do ser humano e as condições objetivas e subjetivas reais para seu pleno desenvolvimento histórico (FRIGOTTO, 2012, p. 267).

A Lei de Diretrizes e Bases (LDB, apesar de não trazer em seu texto as palavras *omnilateralidade* ou educação *omnilateral*, sugere uma educação pautada nesse viés, em seu artigo 39, indica que: “A educação profissional e tecnológica, no cumprimento dos objetivos da educação nacional, integra-se aos diferentes níveis e modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia” (BRASIL, 1996). A lei traz como objetivo reduzir as desigualdades regionais e sociais, como um elemento planejado para o desenvolvimento socioeconômico nacional.

É preciso que a educação seja feita em sua totalidade, integrada, que a matriz curricular das disciplinas gerais e específicas se comunique de maneira a propiciar a compreensão dos componentes no seu todo. Na concepção marxista, a formação *omnilateral* deve oportunizar o trabalho como fator principal educativo, quando este estiver ligado à instrução, fazendo a união entre trabalho e ensino e a superação da sociedade de classes. Gaudêncio Frigotto (2001) concorda com Marx sobre analisar a ontologia do trabalho na vida do homem:

No campo educativo, necessitamos reiterar, sem constrangimento, a concepção de educação básica (fundamental e média) pública, laica, unitária, gratuita e universal,



“Os desafios da Educação Profissional Tecnológica no Ensino Remoto Emergencial”

13 e 14 de Outubro

Campus Manaus Centro - IFAM

centrada na ideia de direito subjetivo de cada ser humano. Uma educação *omnilateral*, tecnológica ou politécnica formadora de sujeitos autônomos e protagonistas de cidadania ativa e articulada a um projeto de Estado radicalmente democrático e a um projeto de desenvolvimento “sustentável” (FRIGOTTO, 2001, p. 82).

A educação *omnilateral* deve proporcionar as condições para que o aluno possa sobressair de maneira autônoma e consciente e seja capaz de pleitear seus direitos e cumprir seus deveres. Nesse contexto, é perceptível que a formação *omnilateral* faz um elo entre o trabalho e a formação humana, fazendo referência ao princípio educativo do trabalho. Diante do exposto, os autores Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005) vêm colaborar:

O trabalho como princípio educativo vincula-se, então, à própria forma de ser dos seres humanos. Somos parte da natureza e dependemos dela para reproduzir a nossa vida. E é pela ação vital do trabalho que os seres humanos transformam a natureza em meios de vida. Se essa é uma condição imperativa, socializar o princípio do trabalho como produtor de valores de uso, para manter e reproduzir a vida, é crucial e "educativo" (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS 2005, p. 87).

Os estudiosos na área da educação brasileira conceituaram a *omnilateralidade* e a politecnicidade¹⁶ como possibilidades de construir uma reforma curricular tanto na educação quanto na sociedade, com o intuito de libertar por completo a atividade humana, transformando a categoria do trabalho em princípio educativo na sua dimensão de valor e uso. Com a união dessas categorias, surge a esperança de uma formação que vai abolir a forma capitalista do trabalho, “cujo produto não se separa do ato de produção” (SAVIANI, 2011, p. 20).

O autor e pesquisador Dermeval Saviani tem destacado em sua produção intelectual a sua luta e empenho em prol de um projeto de educação que esteja atrelado à defesa de uma sociedade justa e igualitária. Na mesma direção, Manacorda (2010) pondera que a produção e a universalização devem estar caminhando na mesma direção, buscando desmistificar o aprimoramento da especialização, reverenciando o encontro do ser social com a *omnilateralidade*, na qual este ser está representado pela abundância de habilidades e atividades que lhe são proporcionadas pelo tempo livre, prazer adquirido por meio dos bens materiais e espirituais.

Os seres humanos, por meio da ação essencial do trabalho, transformam a natureza em processo de sobrevivência. De acordo com Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005), o trabalho humano se efetiva em formas, palavras, coisas, gestos, sons, por meio de realizações espirituais e materiais, criando, transformando os elementos da natureza que estão a sua volta. Assim, é importante verbalizar o trabalho como princípio educativo, nesse sentido de transição profissional agregada pela busca incessante de emprego que tem a educação básica e profissional como forte aliada na conquista desses objetivos.

O campo educacional tem experienciado significativas mudanças ao longo dos tempos e muitas vezes se desconstrói para reconstruir uma educação que corresponda às demandas de valorização e atenda às necessidades das classes. Frigotto (2009, p. 171) explica que, “[...] da mesma forma, decorrem as ilusões sobre a possibilidade de construir uma educação geral, *omnilateral* ou politécnica dentro do sistema capitalista”.

Para que aconteça a formação integral, ou *omnilateral*, do ser humano, é necessário que a educação esteja coesa com os princípios éticos da responsabilidade, autonomia, respeito, solidariedade, criatividade, princípios políticos, exercício da criticidade, deveres da cidadania, unificado na Pedagogia

¹⁶ Significa o domínio intelectual da técnica e a possibilidade de exercer trabalhos flexíveis, cria a possibilidade de construção do novo, permitindo aproximações sucessivas da verdade, que nunca se dá a conhecer plenamente.



“Os desafios da Educação Profissional Tecnológica no Ensino Remoto Emergencial”

13 e 14 de Outubro

Campus Manaus Centro - IFAM

Histórico-Crítica¹⁷ nas contradições que transpassam sua organização, pois a educação e a cultura são o fundamento para a construção de um novo ciclo, base na solidariedade humana, lutando pela igualdade, com objetivo de alcançar um mundo melhor e mais justo.

EDUCAÇÃO E TRABALHO: UMA RELAÇÃO DE TRANSFORMAÇÃO

Segundo Saviani (2007), a educação é a mola propulsora que faz do conhecimento uma ferramenta para a evolução e transformação do educando. Ela é a base para mudança, pois abre horizontes levando o indivíduo a alcançar o inimaginável, quebrando paradigmas, rompendo com as cegueiras social e cultural. A educação é um direito garantido por lei (BRASIL, 1988), que pode modificar o indivíduo, sua família, grupos sociais a que pertence e a sociedade.

A educação é um processo de transformação social, um mecanismo de ampliação dos conhecimentos, além de promover conscientização política. “A escola, assim, terá um papel revolucionário na medida em que construa por um método materialista histórico dialético, partindo dos sujeitos concretos, com sua cultura, saberes e senso comum, e dialogando criticamente com o patrimônio de conhecimentos existente” Frigotto (2012, p. 272). Nesta expectativa, destaca-se o professor e intelectual Paulo Freire, cuja compreensão fundamental declara que a escola deve ser um lugar de trabalho, de ensino, de aprendizagem, um espaço privilegiado para pensar.

Essa perspectiva é atestada por Saviani (2007), que questiona a relação estreita entre a Revolução Industrial e a pretensa revolução que se vislumbra na área da educação. Segundo o autor, ambos os processos revolucionários se inserem nas mudanças sociais da constituição da sociedade moderna. Dois tipos de escola muito diferentes passaram a ser oferecidas de acordo com as classes sociais. Para os filhos das classes abastadas, que dispunham de tempo e podiam se dedicar aos estudos, foi oferecida uma instrução crítica e propedêutica que lhes permitisse governar a sociedade. Já para os filhos da classe trabalhadora, foi fornecido apenas o conhecimento necessário para o desenvolvimento de uma profissão.

Estamos, a partir desse momento, diante do processo de institucionalização da educação, correlato do processo de surgimento da sociedade de classes que, por sua vez, tem a ver com o processo de aprofundamento da divisão do trabalho. Assim, se nas sociedades primitivas, caracterizadas pelo modo coletivo de produção da existência humana, a educação consistia numa ação espontânea, não diferenciada das outras formas de ação desenvolvidas pelo homem, [...] educação também resulta dividida; diferencia-se, em consequência, a educação destinada à classe dominante daquela a que tem acesso a classe dominada (SAVIANI, 2007, p. 155-156).

Concordando com Dermeval Saviani, a análise de Farias e Ramos (2019) indica que a relação educação e trabalho nem sempre foi uma união universal, que a educação ofertada aos trabalhadores era uma educação no sentido de habilitação a serviço do comércio e capital, em que eles faziam apenas o seu trabalho com qualidade e eficiência, sem questionar o que lhes eram impostos. A educação profissional era meramente formativa para o mercado, compreendido de maneira estritamente econômica. Diante desse exposto, temos a manutenção da dualidade educacional, com uma educação voltada para o conhecimento e outra voltada para a formação de capital humano a ser assimilado pelo mercado de trabalho.

¹⁷ Trata-se de uma concepção que exige uma perspectiva historicizada da prática educativa, porquanto uma pedagogia socialista de inspiração marxista; ela toma a natureza da educação enquanto trabalho do tipo “não material”, cujo produto não se separa do ato de produção; e considera que os homens não se fazem homens naturalmente, precisando, para isso, assimilar a experiência humana, fixada nos diferentes tipos de saberes.



“Os desafios da Educação Profissional Tecnológica no Ensino Remoto Emergencial”

13 e 14 de Outubro

Campus Manaus Centro - IFAM

O fato de a classe trabalhadora, para produzir sua existência, precisar se inserir precocemente no mercado do trabalho, acaba produzindo o senso comum de que a educação profissional teria estritamente a finalidade de formar os jovens desta classe para tal inserção. [...] e ampliar seus horizontes de prosseguimento de estudos, restringe-se cada vez mais seu acesso ao conhecimento e se direciona a formação para a reificação de sua condição de classe subalterna (FARIAS; RAMOS, 2019, p. 22).

No Brasil, desde os primórdios, “[...] há uma escola dual e uma educação profissional e tecnológica restrita [...] para formar o ‘cidadão produtivo’, submisso e adaptado às necessidades do capital e do mercado” (FRIGOTTO, 2010, p. 27). Bottomore (2012, p. 199) defende uma “educação pública gratuita, compulsória e uniforme para todas as crianças, que assegure a abolição dos monopólios culturais ou do conhecimento e das formas privilegiadas de instrução”. Para Saviani (2011), a educação é a solução para os diversos problemas que afligem a humanidade. O autor considera que a educação não é algo fechado ou restrito, mas que vai além dos portões da escola. Esse saber sistematizado se torna como um pressuposto para que o aluno tome decisões, adquira conhecimentos mais altos, sabendo diferenciá-lo do saber do senso comum.

A educação é muito mais que um percurso para alcançar ótimos empregos, com salários exorbitantes. Ela é fundamental para o desenvolvimento humano, a procura do conhecimento que pode transformar e capacitar. O trabalho é inseparável da escola, essa relação é subentendida, ela deve ter início no Ensino Fundamental, deve estar inserida no currículo escolar, proporcionando aos estudantes a melhor inserção na “vida em sociedade” (SAVIANI, 2007, p. 160).

DESAFIOS DA EPT NO ENSINO REMOTO EMERGENCIAL

Com a chegada da pandemia da Covid-19 no início de março de 2020, que afetou a sociedade em massa, a educação não ficou fora desse cenário. Esse vírus atípico trouxe vários desconfortos, medos, inseguranças, sequelas, mortes, dentre outros males, exigindo diversas medidas profiláticas, como o distanciamento social e o uso de máscaras, para proteger as pessoas da contaminação. Esse panorama colocou em destaque as tecnologias digitais, adotadas pelas instituições públicas e privadas em nosso país.

A pandemia dificultou as ações presenciais na área da educação, tanto para os docentes quanto para os discentes, além de nos obrigar a assumir uma nova maneira de ensinar e aprender por meio das tecnologias e plataformas digitais, designada por muitos como aulas remotas. Foi a solução encontrada para promover o ensino e cumprir a carga horária mínima anual, em respeito ao disposto no Parecer CNE/CP Nº: 5/2020¹⁸, aprovado em 28/04/2020. Diante desse quadro pandêmico, o Governo Federal sancionou Medida Provisória nº 934/2020 estabelecendo normas excepcionais para o ano letivo da educação básica e do ensino superior decorrentes das medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública.

Sabemos que, antes da pandemia da Covid-19, muitas escolas e sistemas de ensino, principalmente as instituições educacionais privadas, já utilizavam como ferramenta complementar as plataformas on-line na educação básica. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) (1996) vem dando embasamento legal sobre a organização do ensino fundamental no seu artigo 32: “O ensino fundamental será presencial, sendo o ensino a distância utilizado como complementação da aprendizagem ou em situações emergenciais” (BRASIL, 1996).

¹⁸ Parecer CNE/CP Nº: 5/2020 – trata de Medida Provisória nº 934 do Governo Federal, que “estabelece normas excepcionais para o ano letivo da educação básica e do ensino superior decorrentes das medidas para enfrentamento de emergência de saúde pública de que trata a Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020”.



“Os desafios da Educação Profissional Tecnológica no Ensino Remoto Emergencial”

13 e 14 de Outubro

Campus Manaus Centro - IFAM

Esse cenário pandêmico nos obrigou a essas mudanças intensas e ao uso das novas ferramentas tecnológicas na educação brasileira. De acordo com Kenski (2012), a maior parte das tecnologias utilizadas no processo educativo em sala de aula da escola básica são aparelhos auxiliares cuja finalidade é dinamizar o processo de ensino para torná-lo mais atrativo, dinâmico e interativo. Esses avanços tecnológicos jamais poderão substituir as relações sociais, a interação entre professores e alunos. Kuenzer (2016) pondera que as políticas públicas vêm incentivando constantemente o uso das ferramentas tecnológicas para a promoção de um aprendizado com qualidade e inovação nesse novo modelo de sociedade globalizada.

Esses avanços tecnológicos estão acompanhando a modernidade, e o uso das novas tecnologias digitais em sala de aula promove a transformação no ensino, principalmente nesse momento atípico. Pensando em minimizar o problema para os estudantes, o Ministério da Educação e Cultura (MEC), no dia 3 de abril de 2020, publicou a Portaria nº 376, que “dispõe sobre as aulas nos cursos de educação profissional técnica de nível médio, enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus – Covid-19”. Diante desse panorama, todo conhecimento, cultura e tecnologia foram utilizados a favor de garantir aos alunos o fechamento do ano letivo e materiais impressos para alunos sem acesso à internet. As salas de aulas foram trocadas pelas salas virtuais, o contato físico, pelo meio digital, o contato de professor e aluno, por videoaulas ou videoconferências, o que só foi possível graças aos avanços tecnológicos e científicos.

Essas mudanças na vida escolar são necessárias. De acordo com Saviani (2011), as novas gerações vão se adaptando ao mundo globalizado e transformando os conhecimentos adquiridos até se encaixarem no novo sistema de ensino que lhes é proposto. “À educação, na medida em que é uma mediação no seio da prática social global, cabe possibilitar que as novas gerações incorporem os elementos herdados de modo que se tornem agentes ativos no processo de desenvolvimento e transformação das relações sociais” (SAVIANI, 2011, p. 121).

Durante o período pandêmico, fez-se necessário a implantação do ensino remoto no campo educacional brasileiro, um novo ingrediente ofertado em todos os níveis da educação escolar. Segundo Moura (2007), “o estudante, na perspectiva freireana, deixa de ser um ‘depósito’ de conhecimentos produzidos e transmitidos por outros e passa a construir, desconstruir e reconstruir suas próprias convicções a respeito da ciência, da tecnologia, do mundo e da própria vida”. Moura (2007, p. 23), analisando esse pensamento o autor, afirma que o novo motiva e estimula o estudante a adquirir conhecimentos através dos encontros com o inesperado, o estranho, o desconhecido lhe proporcionarão experiências e aprendizados além do imaginado.

Concordando com o autor, Dantas e Castro (2020) ponderam que esse processo de ensino, no qual as tecnologias da informação estão definindo o novo cenário da educação, transformam o papel do professor tradicional, obrigando-o a se tornar moderno, liberal, capaz de incentivar, auxiliar e se aproximar do estudante, estimulando-o sempre. É necessário que o docente proporcione ao estudante atuar com autonomia, pois, “o acesso à informação está ao alcance de uma tecla e por este motivo a aula tradicional tende a cair em desuso por não alimentar mais a sede de conhecimento do aluno conectado. (DANTAS; CASTRO, 2020, p. 1212).

No artigo 22 da Carta Magna, a Educação Profissional e Tecnológica está pautada como forma “integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia”. Ela necessita de profissionais que consigam analisar o estudante em suas diversas dimensões, buscando assim assegurar a formação humana integral ou *omnilateral*. Ciavatta (2014, p. 190) deposita na educação o sonho da formação integral humana, pois “sua origem remota está na educação socialista que pretendia ser *omnilateral* no sentido de formar o ser humano na sua integralidade física, mental, cultural, política, científico-tecnológica”.

Infelizmente, vivenciamos um contexto em que foi necessário o professor se reinventar, reorganizar e reformular sua prática de ensino para atender às demandas educacionais emergenciais nesse período



“Os desafios da Educação Profissional Tecnológica no Ensino Remoto Emergencial”

13 e 14 de Outubro

Campus Manaus Centro - IFAM

pandêmico de Covid-19. Mészáros (2008, p. 25) afirma que, “consequentemente, uma reformulação significativa da educação é inconcebível sem a correspondente transformação do quadro social no qual as práticas educacionais da sociedade devem cumprir as suas vitais e historicamente importantes funções de mudança”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O desenvolvimento e a emancipação humana dependem do saber, de todas as ações, vivências culturais, sociais, e da história produzida pela humanidade, “este expressa uma concepção de formação humana, com base na integração de todas as dimensões da vida no processo educativo, visando à formação *omnilateral* dos sujeitos” (RAMOS, 2014, p. 84). De acordo com a autora, é necessária uma formação que rompa com as barreiras da dualidade e aproxime a formação educacional com a realidade social.

É perceptível que os pesquisadores da área da educação têm como alicerce a probabilidade de construir um projeto educacional que resgate a atividade humana em sua totalidade, baseando-se nos conceitos da *omnilateralidade* e politecnicidade, tendo o trabalho como princípio educativo e visando à união do trabalho e do ensino como parte fundamental para alcançar uma formação crítica e a emancipação humana, como afirma Ramos: “[...] o trabalho como princípio educativo, a orientar um projeto de educação profissional comprometido com a formação humana, concluindo que a educação profissional não é meramente ensinar a fazer e preparar para o mercado de trabalho, mas é proporcionar a compreensão das dinâmicas socioprodutivas” (RAMOS, 2014, p. 85).

É possível alcançar uma formação *omnilateral* que compreenda a educação e a emancipação do ser em todos os significados da vida humana e para todas as classes sociais, se todos os agentes estiverem dispostos a participar e lutar. A educação não é um processo institucional perfeito, com modelos prontos e acabados, não existem modelos perfeitos, o que existem são concepções de formação que vão se adequando e melhorando para promover uma formação humana, que abarque todos os sentidos. A educação é a força da resistência e da resiliência capaz de romper qualquer barreira. Esse elo entre educação e trabalho se fortaleceu para despertar o senso crítico e preparar os estudantes para participarem efetivamente de um mundo que atravessa constantes mudanças, e que é cada vez mais produtivo, globalizado e informatizado.

Em meio à situação épica que vivemos, o ensino remoto veio mostrando a fragilidade da escola pública neste momento tão difícil. Infelizmente, a educação, como todas as outras áreas, foi pega de surpresa e foi necessária uma adaptação brusca para que o aluno não ficasse prejudicado nesse período pandêmico. Assim, faz-se necessário um estudo com os principais atores envolvidos nesse processo, professores, estudantes, direção escolar, pesquisadores, para compreender como aconteceu de fato esse ensino nesse período atípico. Se faz necessário que as políticas públicas educacionais estejam com o olhar atento, voltado para dar suporte aos alunos com o objetivo de solucionar esse problema como a falta de acesso a equipamentos e tecnologias, garantindo a eles uma educação de qualidade e o acesso a essas ferramentas pedagógicas no ensino remoto.

REFERÊNCIAS

BOTTOMORE, Tom. **Dicionário do pensamento marxista**. Rio de Janeiro: Zahar, 2012. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2543654/mod_resource/content/2/Bottomore_dicion%C3%A1rio_pensamento_marxista.pdf. Acesso em: 20 ago. 2022.



“Os desafios da Educação Profissional Tecnológica no Ensino Remoto Emergencial”

13 e 14 de Outubro

Campus Manaus Centro - IFAM

BRASIL. **Constituição Federativa do Brasil de 1988**. Brasília-DF: 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 19 ago. 2022.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 9.394/96**. Ministério da Educação. Brasília-DF, Editora do Brasil, 1996.

_____. **Medida Provisória nº 934, de 1º de abril de 2020a**. Estabelece normas excepcionais sobre o ano letivo da educação básica e do ensino superior decorrentes das medidas para enfrentamento da situação de emergência de saúde pública de que trata a Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/medida-provisoria-n-934-de-1-de-abril-de-2020-250710591>. Acesso em: 14 ago. 2022.

_____. **Parecer do Conselho Nacional de Ensino/ Conselho Pleno (CNE/CP) nº 5, de 28 de abril de 2020b**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=145011-pcp005-20&category_slug=marco-2020-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 14 ago. 2022.

_____. **Portaria nº 376, de 03 de abril de 2020c**. Dispõe sobre as aulas nos cursos de educação profissional técnica de nível médio, enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus – Covid-19. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-376-de-3-de-abril-de-2020-251289119>. Acesso em: 20 abr. 2022.

CIAVATTA, Maria. O ensino integrado, a politecnia e a educação *omnilateral*. Por que lutamos? **Trabalho & Educação**. Belo Horizonte, v. 23, n. 1, p. 187-205, jan-abr. 2014.

DANTAS, Otília Maria Alves da Nóbrega Alberto; CASTRO, Fernando Rodrigues de. Formação de professores em Educação a Distância para a sociedade em rede. **RIAAE – Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, v. 15, n. 3, p. 1205-1220, 2020. e-ISSN: 1982-5587.

FARIAS, Rosane de Abreu; RAMOS, Marise Nogueira. “Currículo integrado no chão da escola”. **RTPS – Rev. Trabalho, Política e Sociedade**, v. 4, n. 6, p. 21-32, 30 jun. 2019.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Educação *omnilateral*. In: CALDART, Roseli; PEREIRA, Isabel Brasil; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

_____. **A produtividade da escola improdutiva: um (re)exame das relações entre educação e estrutura econômico-social capitalista**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

_____. A polissemia da categoria trabalho e a batalha das ideias nas sociedades de classe. **Revista Brasileira de Educação**, v. 14, n. 40 jan./abr. 2009.

_____. A nova e as velhas faces da crise do capital e o labirinto dos referenciais teóricos. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria (Org.). **Teoria e educação no labirinto do capital**. Petrópolis-RJ: Vozes, 2001.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. O trabalho como princípio educativo no projeto de educação integral de trabalhadores. In: COSTA, H.; CONCEIÇÃO, M. (Org.). **Educação integral e sistema de reconhecimento e certificação educacional e profissional**. São Paulo: Cut, 2005, p. 19-62.



“Os desafios da Educação Profissional Tecnológica no Ensino Remoto Emergencial”

13 e 14 de Outubro

Campus Manaus Centro - IFAM

GRAMSCI, Antonio. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Rio de Janeiro-RJ: Editora Civilização Brasileira S.A., 1982.

KENSKI, Vani Moreira. **Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação**. Campinas: Editora Papirus, 2012.

KUENZER, Acacia Zeneida. Trabalho e escola: a aprendizagem flexibilizada. **Rev. do Trib. Reg. Trab.** 10ª Região, Brasília, v. 20, n. 2, 2016.

MANACORDA, Mario Alighiero. **Marx e a pedagogia moderna**. Campinas: Alínea, 2010.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2008.

MOURA, Dante Henrique. **Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio**. Brasília: Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica, Ministério da Educação, 2007. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/documento_base.pdf. Acesso em: 26 ago. 2022.

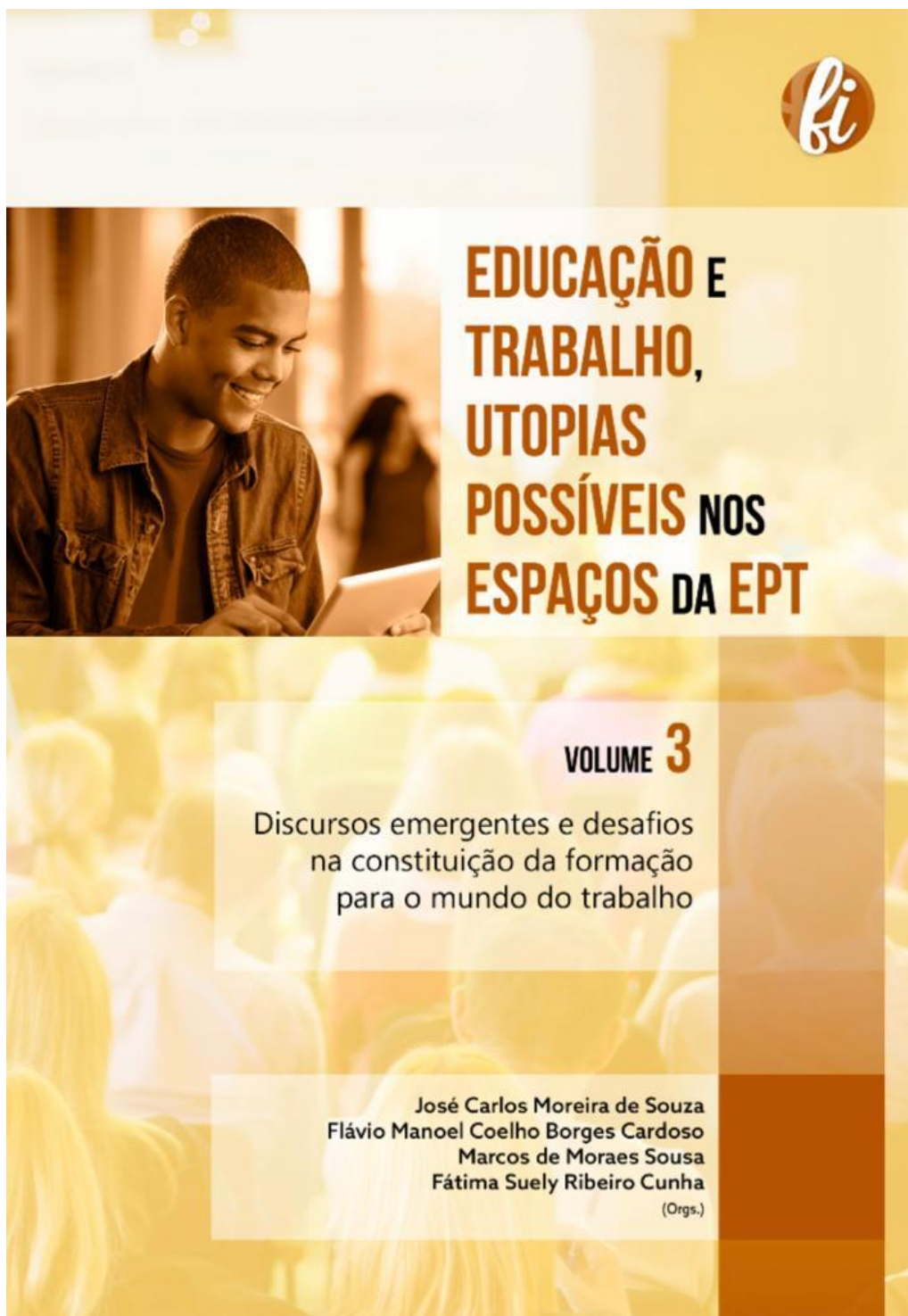
RAMOS, Marise. Filosofia da práxis e práticas pedagógicas de formação de trabalhadores. **Trabalho & Educação**, Belo Horizonte, v. 23, n. 1, 2014.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações**. Ed. rev. Campinas: Autores Associados, 2011.

_____. Trabalho e Educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, v. 12 n. 34 jan./abr. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/wBnPGNkvstzMTLYkmXdrkWP>. Acesso em: 25 ago. 2022.

5.2 Capítulo de livro:

SILVA, Valcione Francisca Gonçalves; SOUZA, José Carlos Moreira de; BERNARDO, Mirelle Amaral de São Bernardo. Discussão teórica sobre Educação e Trabalho e os aspectos conceituais no campo da EPT. *In*: SOUZA, José Carlos Moreira de Souza *et al.* **Educação e trabalho, utopias possíveis nos espaços da EPT: discursos emergentes e desafios na constituição da formação para o mundo do trabalho**. Cachoeirinha: Fi, 2023. p. 133- 158. Disponível em: <https://www.editorafi.org/ebook/a029-educacao-trabalho>. Acesso em: 19 set. 2023.



PREFÁCIO	9
<i>Organizadores</i>	
1	12
CONHECIMENTO ESCOLAR E LUTA DE CLASSES: A PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA CONTRA A BARBÁRIE	
<i>Dermeval Saviani</i>	
2	47
NÓS, CLASSE TRABALHADORA, E NOSSOS DESAFIOS DE UMA EDUCAÇÃO QUE SE ASSUMA COMO TRANSGRESSÃO E TRANSFORMAÇÃO SOCIAL	
<i>Maria Margarida Machado</i>	
3	63
REFLEXÕES SOBRE O INGRESSO E PERMANÊNCIA DAS POPULAÇÕES PRETAS PARDAS E INDÍGENAS NO ENSINO MÉDIO INTEGRADO	
<i>Jeferson Eduardo Silva</i>	
<i>Mirelle Amaral de São Bernardo</i>	
4	88
EDUCAÇÃO, TRABALHO E COMPETÊNCIA INFORMACIONAL NA FORMAÇÃO INTEGRADA: CONTEXTO, PERSPECTIVAS E DESAFIOS	
<i>Lourenildo Targino Pedrosa</i>	
<i>Sangelita Miranda Franco Mariano</i>	
<i>Marcos de Moraes Sousa</i>	
5	111
O USO DO MIT APP INVENTOR COMO MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA NO ENSINO DE LÓGICA DE PROGRAMAÇÃO: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA	
<i>Pedro Henrique Oliveira Miranda</i>	
<i>Júlio César Ferreira</i>	

6**133****DISCUSSÃO TEÓRICA SOBRE O MUNDO DO TRABALHO E OS ASPECTOS CONCEITUAIS NO CAMPO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA***Valcione Francisca Gonçalves Silva**José Carlos Moreira de Souza**Mirelle Amaral de São Bernardo***7****159****ENSINO MÉDIO INTEGRADO: REFLEXÕES TEÓRICAS E APROPRIAÇÕES CONCEITUAIS NA RELAÇÃO TRABALHO-EDUCAÇÃO***Cássia de Sousa Fonseca Meireles**Flávio Manoel Coelho Borges Cardoso**Marcos de Moraes Sousa***8****185****ADOCIMENTO MENTAL NO ENSINO MÉDIO INTEGRADO: PERCEPÇÃO DE DISCENTES SOBRE A ANSIEDADE***Bruna Fortunato dos Santos Marinho**Claudete Madalena Valadão**Fausto de Melo Faria Filho**Denise Dias**Rhanya Rafaella Rodrigues***9****206****ATIVIDADE HUMANA, ATIVIDADE VOLUNTÁRIA E O SER SOCIAL: REVISITANDO GYÖRGY LUKÁCS E ALEXANDER LURIA, PARA SE PENSAR A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA***Leonardo Carlos de Andrade**Natália Carvalhaes de Oliveira*

Discussão teórica sobre Educação e Trabalho e os aspectos conceituais no campo da EPT

Valcione Francisca Gonçalves Silva¹⁹
José Carlos Moreira de Souza²⁰
Mirelle Amaral de São Bernardo²¹

1 INTRODUÇÃO

A Educação Profissional e Tecnológica (EPT) é uma categoria educacional cujo objetivo é a formação integral do educando, preparando-o para viver em sociedade e para o mundo do trabalho. Nesse cenário muitos pesquisadores renomados com uma vasta produção vêm se dedicando, estudando e analisando as bases fundamentais da EPT, para embasar cientificamente o presente artigo fundamenta-se em destacados teóricos do campo de estudos “Trabalho e Educação”, a exemplo de Dermeval Saviani, Marise Ramos, Maria Ciavatta, Gaudêncio Frigotto e outros, por meio deste artigo vamos abordar as Bases da Educação Profissional e Tecnológica (EPT).

Para a compreensão de tais bases, recorda-se que em 2007 o Ministério da Educação, por meio da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica, organizou as bases conceituais mediante a publicação do documento: “Educação Profissional. Técnica de Nível Médio integrada ao ensino médio” (BRASIL, 2007). Esse documento traz as prerrogativas de uma educação voltada para a ciência, tecnologia e a cultura sem deixar de lado o trabalho, propiciando o modelo de uma educação que vem superando “a dualidade entre formação específica e formação geral e que desloque o foco dos seus objetivos do mercado de trabalho para a pessoa humana, tendo como dimensões indissociáveis o trabalho, a ciência, a cultura e a tecnologia (BRASIL, 2007, p. 6). Para tanto, esse documento articula os princípios da formação integral humana como fundamentos intrínsecos da vida humana, o trabalho, a tecnologia, a

¹⁹ Mestranda em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) pelo Campus Ceres do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano. E-mail: valcione.silva@estudante.ifgoiano.edu.br

²⁰ Doutor em Educação – UFG. Professor EBTT no Instituto Federal Tecnologia Goiano - Campus Ceres, atuando em cursos técnicos e de graduação e no Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica. E-mail: jose.moreira@ifgoiano.edu.br

²¹ Doutora em Linguística pela Universidade Federal de São Carlos. Professora de Português e inglês no Instituto Federal Goiano- Campus Ceres. Coordenadora e do Programa de Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica - ProfEPT/IF Goiano. E-mail: mirelle.bernardo@ifgoiano.edu.br

ciência e a cultura e como fundamentos educativos o trabalho e a pesquisa, formalizando o trabalho como princípio educativo.

Para melhor compreensão do trabalho como princípio educativo recorreremos aos pesquisadores Ciavatta (2005) e Saviani (2007). Tais autores compreendem que a educação deve priorizar a formação humana ao proporcionar ao jovem trabalhador, ao adolescente e ao adulto laborioso uma formação integral, completa, permitindo que tenham uma melhor compreensão do mundo, atuando como cidadãos integrados decorosamente à sociedade em que estão inseridos. O trabalho é um processo de interação humana com o mundo natural, para satisfazer e realizar suas necessidades visando à formação e à realização humana. Os autores propõem ainda que toda escola unitária deve ser ativa ao sintetizar a verdadeira relação entre a teoria e prática, moldando e limitando as ideologias libertárias dentro desta área.

Diante desta análise, percebe-se a concepção proposta por Gramsci, uma “escola unitária desinteressada²² do trabalho” (NOSELLA; AZEVEDO, 2012, p. 27). Assim, essa escola não pensa em preparar o educando para o mercado de trabalho, mas, permitindo a ele pensar no emprego que vai desenvolver após a sua formação, após ter consciência sobre o mundo do trabalho, dando-lhe oportunidade de enriquecer intelectualmente corroborando com os autores (RAMOS, 2008). Para tanto, entende-se que para ser superada a dualidade na educação é necessário a integração de uma *escola unitária*, onde os educandos independentes de classe social, raça e cor, tenham direitos aos conhecimentos e a conciliação com o trabalho.

2 A ESCOLA UNITÁRIA NA CONCEPÇÃO DE GRAMSCI

Quando se fala das relações entre educação e trabalho, o pensamento *gramsciano* se torna um marco nas referências mais importantes das discussões realizadas nessa premissa, pois para o autor a escola única de caráter politécnico, contribui para integração e maior compreensão entre cultura e trabalho. De acordo com Nosella e Azevedo, (2012, p. 27), a sociedade dualista ainda prevalece, fazendo exceções dos que estão buscando um estudo voltado para melhor aquisição de conhecimentos científicos que prepara o estudante para “os cargos de direção da sociedade” reservada aos filhos da burguesia e dos estudantes que são formados unicamente para “execução do trabalho e aplicação da técnica”, classe de proletariado ou classe trabalhadora.

²² “[...] um programa humanista, de vasta e moderna cultura universal, destinada àqueles que não precisam se submeter ao imediatismo do mercado profissional” (NOSELLA; AZEVEDO, 2012, p. 27).

No que tange essa dualidade, Gramsci defende a proposta de uma escola unitária no sentido de proporcionar aos estudantes uma cultura geral, formativa, humanista, sem fazer distinção de classes. Ainda para o autor a escola unitária traz o significado de “início de novas relações entre trabalho intelectual e trabalho industrial não apenas na escola, mas em toda a vida social. O princípio unitário, por isso, irá se refletir em todos os organismos de cultura, transformando-os e emprestando-lhes um novo conteúdo” (GRAMSCI, 2001, p. 38).

A Educação passou por grandes mudanças ao longo dos anos, e com a criação da atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDBEN) a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) no início do século XX sofre transformações profundas nas décadas de 1990 e 2000. A LDBEN traz amparo legal e uma propositura de extinguir o modelo de escola simplesmente tecnicista ao agregar todos os tipos de organização cultural ao trabalho acadêmico unindo as atividades coletivas ao mundo do trabalho. Assim: “O trabalho como princípio educativo está na base de uma concepção epistemológica e pedagógica que visa proporcionar aos sujeitos a compreensão do processo histórico de produção científica, tecnológica e cultural dos grupos sociais” (RAMOS, 2014, p. 209). De acordo com a autora, esses fundamentos estão relacionados com a sociedade moderna que busca integrar trabalho, cultura, ciências e profissionalização ao contemplar a *práxis* humana na relação formação e trabalho. Sobre o pensamento de Ramos, Frigotto (2007) complementa que essa formação foi efetivada para a classe dominante:

Diferentes elementos históricos podem sustentar que, definitivamente, a educação escolar básica (fundamental e média), pública, laica, universal, unitária e tecnológica, nunca se colocou como necessidade e sim como algo a conter para a classe dominante brasileira. [...] e formação técnico-profissional para a maioria dos trabalhadores, a fim de prepará-los para o trabalho complexo que é o que agrega valor e efetiva competição intercapitalista (FRIGOTTO, 2007, p. 1136-1137).

Essa formação vem para habilitar e preparar os sujeitos para o exercício crítico, autônomo profissionalmente, ao concordar com Antunes (2009), preleciona que “foi, entretanto, com Marx que o trabalho conheceu sua síntese sublime: trabalhar era ao mesmo tempo necessidade eterna para manter o metabolismo social entre humanidade e natureza” (ANTUNES, 2009, p. 260). Esse trabalho também pode ser entendido de forma dual, como instrumento emancipador e que escraviza o ser humano, pode promover prazer, mas pode ser responsável por trazer sofrimento e pesar para outros, corroborando com Antunes, Frigotto pontua que o “desemprego estrutural pauta a formação do ensino médio para a empregabilidade, ou seja, finaliza a mediação do trabalhador instrumental e flexivelmente adaptado à nova proposta de sociabilidade capitalista” (FRIGOTTO, 2012, p.288). Gramsci vincula a escola

unitária como uma unidade que visa unir o trabalho e a instrução, voltada para a formação de homens capazes de produzir, mas que possam também ser capazes de governar, e ser dirigentes.

Diante das transformações sociais, políticas, econômicas e culturais que o mundo vem atravessando, a escola vem sendo alvo de questionamentos sobre o seu papel na sociedade, que exige um novo modelo de trabalhador, que seja flexível, eficiente, capaz de aprender plenamente, pensar e compreender as mudanças e transformações do ambiente que o envolve, atender as diferentes dinâmicas que lhes são exigidas em quantidade e qualidade. Para tanto, “Deste tipo de escola única, através de repetidas experiências de orientação profissional, passar-se-á a uma das escolas especializadas ou ao trabalho produtivo” (GRAMSCI, 1982, p. 118).

Nessa perspectiva, Ramos (2008) pressupõe a construção de uma escola unitária tendo como base a concepção do trabalho no ensino médio passando do entendimento dos sentidos histórico e ontológico do trabalho pois, “o trabalho, nos sentidos ontológico e histórico, é princípio e organiza a base unitária do ensino médio por ser condição para se superar um ensino enciclopédico que não permite aos estudantes estabelecer relações concretas entre a ciência que aprende e a realidade em que vive” (RAMOS, 2008, p. 4). O Decreto n. 5.154/2004 vem solidificar a formação básica integrada a profissional ofertada no ensino médio.

Art. 2º A educação profissional observará as seguintes premissas:

I - organização, por áreas profissionais, em função da estrutura sócio-ocupacional e tecnológica;

II - articulação de esforços das áreas da educação, do trabalho e emprego, e da ciência e tecnologia;

III - a centralidade do trabalho como princípio educativo; e

IV - a indissociabilidade entre teoria e prática. (BRASIL, 2004, p. 1).

O embasamento legal apreendido nessa legislação deixa explícito que a educação a ser ofertada à classe trabalhadora pode constituir-se numa perspectiva “unitária” ou “politécnica”, nos termos preconizados por Moura (2007) e Ramos (2008), almejando desta forma a superação da dualidade implantada pela burguesia, relacionando a prática de um processo que integre as dimensões científica, técnica e cultural ao propiciar uma formação integral, plena, social, intelectual possibilitando aos educandos atuar ativamente, sem discriminações na realidade vivenciada por eles, ou seja, “uma escola comprometida em formar jovens que articulem ciência, cultura e trabalho e lhes dê possibilidade de serem cidadãos autônomos; que possam escolher seguir seus estudos ou, se têm necessidade, ingressar na vida profissional” (FRIGOTTO, 2007, p. 1146).

Gramsci esboça a escola unitária no campo de um debate mais extenso voltado para o desempenho dos intelectuais e a organização da cultura. Para o autor, a escola única possui vantagens de proporcionar ao estudante estar em contato com a história humana quanto com as histórias das “coisas” proporcionando assim uma formação profissional e formação humanística, graças a relação privilegiada da articulação entre trabalho intelectual e manual, possibilitando a formação *omnilateral* do homem (GRAMSCI, 1982). Nosella e Azevedo (2012, p. 27) enfatizam que na escola o aspecto principal das teses gramscianas é “certamente a afirmação sobre a sincronia do advento da escola unitária e da sociedade unitária”, promovendo uma escola unitária que vai acolher e contemplar todas as especificidades dos estudantes, em um único ambiente.

Corroborando com Nosella e Azevedo, a análise de Farias e Ramos (2019) indica que a relação educação e trabalho nem sempre foi uma união universal, que a educação ofertada aos trabalhadores era uma educação no sentido de habilitação a serviço do comércio e capital, onde eles faziam apenas o seu trabalho com qualidade e eficiência, sem questionar o que lhes eram impostos. Assim, “O fato de a classe trabalhadora, para produzir sua existência, precisar se inserir precocemente no mercado do trabalho, acaba produzindo o senso comum de que a educação profissional teria estritamente a finalidade de formar os jovens desta classe para tal inserção” (FARIAS; RAMOS, 2019, p. 22).

Ao dialogar com os autores, Neves e Pronko (2008) pressupõe que a formação técnico-profissional aconteceu mediante o desenvolvimento da relação educação e trabalho que se transformou radicalmente, pelo trabalho, mudando o seu modo de pensar, agir, sentir e, principalmente, de ser. Para tanto, esse processo indica que o ser humano está em constante transformação se estruturando conforme a necessidade, buscando ser o autor de sua própria história. E com isso, (FRIGOTTO, 2001, p. 83), entende que a educação profissional está interligada às mais distintas concepções de educação, trabalho, ciências e as tecnologias que proporciona a “formação técnico profissional articulada a um projeto de desenvolvimento sustentável” que entrelaçam ao desenvolvimento permanente das competências.

2.1 A Educação Profissional e Tecnológica

A Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica foi criada em 1909, pelo então Presidente da República, Nilo Peçanha. O documento que fundamentou essa criação foi o Decreto nº 7566/1909, que considerava o constante crescimento da população nas cidades

e o aumento da classe proletária. Assim, tal ação procurava proporcionar a essa classe meio de vencer as dificuldades constantes na luta pela sobrevivência, e para sanar esse problema surge a necessidade de capacitar os filhos dos proletariados que não dispunha de nenhuma instrução escolar e preparo técnico e intelectual, objetivando afastar a desocupação, incapacidade e os vícios. No artigo 1º do referido decreto pontua que: “Em cada uma das capitais dos Estados da República, o Governo Federal manterá, por intermédio do Ministério da Agricultura, Industria e Comercio uma Escola de Aprendizes Artífices, destinada ao ensino profissional primário e gratuito” (BRASIL, 1909, p. 1).

Porém, nem tudo são flores, não foi diferente nessa modalidade de EPT. Moura (2007), intelectual que estuda essa temática, enfatiza e demonstra uma realidade marcante nos sistemas estaduais de ensino ao afirmar que esse processo foi precário em sua implantação porque a integração da relação entre teoria e prática ficou vulnerável quanto à formação do estudante, pois a compreensão decorrida da Lei estava subentendida para a formação profissionalizante voltada para o mercado de trabalho (MOURA, 2007). As escolas não possuíam uma infraestrutura especializada que conseguia atender o propósito, os conteúdos não abarcavam conhecimentos das ciências, das letras, tecnologias e das artes, promovendo a banalização da formação e a depreciação deles. Mesmo que a confiança e esperança nessa modalidade de ensino esteja abalada no paradigma dominante, não se pode negar que o avanço da formação profissionalizante teve um marco importante nessa premissa.

Nos sistemas estaduais de ensino a profissionalização compulsória foi amplamente problemática e não foi implantada completamente. Em primeiro lugar, porque a concepção curricular que emanava da Lei empobrecia a formação geral do estudante em favor de uma profissionalização instrumental para o “mercado de trabalho”, sob a alegação da importância da relação entre teoria e prática para a formação integral do cidadão. [...] E isto não ocorreu por acaso, pois fazia parte da própria concepção de desenvolvimento do País e da reforma educacional em questão (MOURA, 2007, p. 12-13).

O autor menciona uma dualidade oculta na EPT, Ciavatta (2004) vem contribuindo com esse pensamento ao pressupor que na Educação Profissional e Tecnológica também existe uma dualidade; porém, esta é na esfera política, cujas instabilidades segundo a autora, estão na “[...] implementação do assistencialismo e da aprendizagem operacional versus propostas de introdução dos fundamentos da técnica e das tecnologias, o preparo intelectual” (CIAVATTA, 2004, p. 88). A autora analisa a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) de 1996, e foi possível verificar essa dualidade notado o ensino médio em um capítulo e a educação profissional em outro, podendo ser ofertada de maneira concomitante ou subsequente.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) vem sustentar legalmente e mudar esse contexto citado por Ciavatta na educação profissional e tecnológica (EPT), pois ela é um instrumento de estudo muito importante para o entendimento da EPT nas diferentes concepções nas últimas décadas no Brasil. No artigo 21, da mencionada lei, estabelece que a educação escolar é composta por dois níveis educativos: Educação Básica e Educação Superior. Nesta legislação também está inserida a modalidade da Educação Profissional e Tecnológica, que tem como objetivo o preparo e a relação com as dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia. No artigo 39 da referida Lei agrega: “A educação profissional e tecnológica, no cumprimento dos objetivos da educação nacional, integra-se aos diferentes níveis e modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia” (BRASIL, 1996, p. 31).

Depois da criação da LDBEN (Lei nº 9394/1996), a EPT é marcada por grandes mudanças significativas, mas de todas as mudanças ocorridas, a que mais impactou a Educação Profissional e Tecnológica foi a criação da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, e os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, com a promulgação da Lei nº 11.892/2008. Por meio da sanção dessa Lei, o Centro Federal de Educação Tecnológica (CEFET) foi transformado e o que trouxe uma reverberação maior foi a vinculação das Escolas Técnicas e Agrotécnicas às Universidades Federais atribuindo a mesma legislação a essas instituições (BRASIL, 2008, p. 1).

A finalidade dos Institutos Federais (IFs) é oferecer uma Educação Profissional e Tecnológica em todos os níveis e modalidades, proporcionando aos estudantes uma formação e preparação para a atuação profissional nos mais variados setores da economia em níveis local, regional e nacional (BRASIL, 2008, p. 6); mas, também, prepara esse estudante para alcançar o êxito intelectual, comprometidos em promover a educação integral com o objetivo de construir conhecimento e romper os paradigmas.

A Lei nº 11.892/2008 também demarcou o número de vagas que os IFs devem disponibilizar entre os cursos, em seu Art. 8º fica definido a divisão de vagas entre os seguintes cursos: 50% das vagas devem ser destinadas para a “educação profissional técnica de nível médio, prioritariamente na forma de cursos integrados, para os concluintes do ensino fundamental e para o público da educação de jovens e adultos” e 20% das vagas devem atender a demanda dos cursos de licenciatura, bem como programas especiais de formação pedagógica, com vistas na formação de professores para a educação básica, sobretudo nas áreas de ciências e matemática, e para a educação profissional (BRASIL, 2008, p. 8).

Para entender a EPT atualmente, procuramos outro embasamento legal na resolução CNE/CP nº 1/2021 no Art. 2º: “A Educação Profissional e Tecnológica é modalidade educacional que perpassa todos os níveis da educação nacional, integrada às demais modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência, da cultura e da tecnologia” (BRASIL, 2021, p.1). Porém, de nada adianta Leis para equiparar uma formação integral se os agentes envolvidos no processo educativo, principalmente os professores, não vão em busca de formação inicial ou continuada para atuar de maneira eficiente na EPT.

Diante de tais imposições, a EPT dispõe de um conjunto de metodologias consideradas essenciais para a promoção de uma “[...] formação técnico profissional articulada a um projeto de desenvolvimento “sustentável”, porém nunca separada da educação básica e da dimensão ético-política da formação de sujeitos autônomos e construtores de processos sociais radicalmente democráticos, solidários e equalitários” (FRIGOTTO, 2001, p. 83). Diante dessa premissa, a educação profissional vem contribuindo para agregar a qualidade de vida ao crescimento econômico materializado nos valores da democracia. Ciavatta e Ramos (2012) afirmam que para efetivação dessa premissa é necessário aceitar a intervenção ético-político, “se a formação profissional no ensino médio é uma imposição da realidade da população trabalhadora, admitir legalmente essa necessidade é um problema ético-político” (CIAVATTA; RAMOS, 2012, p. 308-309).

A educação profissional e tecnológica é vista como uma opção que conduz o sujeito ao desenvolvimento político e cultural e a ascensão social como possibilidade de restringir a distância entre a burguesia e proletariado, dominantes e dominados, pois vem proporcionando acesso ao ensino de qualidade a todos como prática política para melhorar a economia. Para tanto, Manacorda (2007, p. 206), enfatiza “[...] que a educação é sempre uma atividade intencional, a ser medida pela referência a uma finalidade ou projeto, ela configura práticas sociais movidas por interesses inerentes à cultura, felicidade dos indivíduos e sobrevivência da espécie humana”.

A perspectiva teórica apresentada pelo autor demonstra que o trabalho e a tecnologia se incorporam como processos conectados, aprofundando-se como início no processo didático-pedagógico, em suas vertentes histórica e dialética. Assim, “A expectativa social mais ampla é de que se possa avançar na afirmação da educação básica unitária e, portanto, não dualista, que articule cultura, conhecimento, tecnologia e trabalho como direito de todos e condição da cidadania e democracia efetivas” (FRIGOTTO, 2018, p. 59). Com isso, é bom salientar que a

educação e o trabalho caminhando juntas proporciona um desenvolvimento equalitário permitindo aos sujeitos a melhor compreensão histórico social.

A educação profissional está interligada às mais distintas concepções de educação, trabalho, ciências e as tecnologias que entrelaçam ao desenvolvimento permanente das competências para obter uma vida produtiva e eficaz, pensando numa “formação técnico profissional articulada a um projeto de desenvolvimento “sustentável”; porém, nunca separada da educação básica e da dimensão ético-política da formação de sujeitos autônomos e construtores de processos sociais radicalmente democráticos, solidários e equalitários” (FRIGOTTO, 2001, p. 83).

O campo profissional vem crescendo demasiadamente. Na visão de Frigotto (2018), o sujeito vem se qualificando profissionalmente buscando melhorias e benefícios que possam lhe proporcionar uma vida mais estável, tranquila, digna, com benefícios financeiros que possam ser desfrutados em família. Nessa ótica percebe-se que o processo de formação proporciona a obtenção de técnicas que conectam os conhecimentos técnicos aos conteúdos do trabalho, possibilitando ao sujeito compreender na íntegra as etapas do processo do trabalho desenvolvido por ele. Nessa perspectiva, Frigotto (2018, p. 264) pontua que

a articulação entre trabalho e ensino deve servir para formar homens *omnilaterais*, ou seja, promover e desenvolver amplas capacidades humanas, intelectuais e práticas; assim, o trabalho coloca-se como princípio educativo somente quando compreendido na perspectiva da revolução social.

Essa perspectiva de articulação entre trabalho e ensino, na visão do autor, são processos importantes na produção do conhecimento humano, e tem predominado em todo o mundo. Moura (2007) vê o trabalho e a educação como intermediários da produção do conhecimento e da realidade, “[...] o fato de que o trabalho como princípio educativo não se restringe ao “aprender trabalhando” ou ao “trabalhar aprendendo”. [...] através da ação educativa os indivíduos/coletivos compreendam, enquanto vivenciam e constroem a própria formação” (MOURA, 2007, p. 22). Para entender melhor essa relação entre trabalho e educação é necessário conhecer melhor os aspectos conceituais de identidade e transformação que move essa premissa.

2.2 Trabalho e Educação: Aspectos Conceituais

O trabalho e educação perpassa a ação humana sobre a natureza que vem sendo alvo de muitas discussões e pesquisas nos campos nacional e internacional. Essa temática parte das combinações entre o “trabalho simples e complexo,” com várias perspectivas e compreensões no cenário que se encontra (NEVES, 2008, p. 10). Esses avanços e transformações ficam marcados nas linhas históricas em suas diferentes esferas incorporando as mudanças dessas trajetórias.

O desenvolvimento humano histórico e social contribui positivamente para a formação humana, pois “a relação trabalho e educação continuará sendo objeto de disputa acirrada no sistema capital onde vivemos” (CIAVATTA, 2014, p. 191). A Constituição Federal (CF-1988) regulamentou a qualificação para o trabalho na educação escolar, visando a igualdade de condições e permanência escolar (BRASIL, 1988). Nesse âmbito, a educação e a formação profissional hoje são vistas como instrumentos essenciais com a função de preparar o sujeito às mudanças inerentes diante das variáveis como a tecnologia, a ciência, o trabalho e a cultura promovendo a aquisição de um saber além do acadêmico, escolarizado (OLIVEIRA; BIANCHETTI, 2018).

Outro embasamento legal que vem corroborar com a CF-1988 é a LDBEN que, de maneira sintética, publicou a união entre o mundo do trabalho e a educação ao possibilitar uma relação globalizada, onde a necessidade de fazer parte do mundo tecnológico, no qual os sujeitos podem contemplar o processo de aprender ativo entre educação e produção, permitindo e intensificando a competitividade e a concorrência no mundo do trabalho. Para isso, “Não apenas a educação, mas toda vida social e o trabalho têm uma articulação diferente com a vida dos indivíduos em uma sociedade que revolucionou as relações sociais de produção” (CIAVATTA, 2014, p. 191).

No mundo tecnológico que estamos vivendo se faz necessário se adaptar às mudanças que ocorrem ao nosso redor em alta velocidade, pois “o espetacular desenvolvimento tecnológico das últimas décadas e as alterações introduzidas, parcialmente como decorrência do mesmo no mundo do trabalho, levaram, em uma certa visão determinista” (NEVES; PRONKO, 2008, p. 146). Nesse cenário encontram-se relacionadas as divisões de classes ao trabalho, a educação profissional e tecnológica, e com isso o homem vende sua força de trabalho por uma remuneração. Já que “Neste percurso, julgamos importante que a política pública de formação profissional se vincule às políticas” (FRIGOTTO, 2007, p. 1148).

Ao seguir o pensamento do autor, nota-se a necessidade da intervenção das políticas públicas para garantia dessa educação, pois não adianta possuir tecnologias de ponta e

continuarmos estagnados numa formação tradicional. Na visão de Moura (2007, p. 27), a educação profissional deve proporcionar ao estudante um ambiente que proporcione um melhor aprendizado, integrando às áreas das “ciências, às letras e às artes com a formação profissional tanto na própria área, como em outras áreas profissionais”. A aquisição desses conhecimentos deve permitir a compreensão de valores, ideias, formação de costumes num mundo que passa por inúmeras transformações e são entendidas como requisitos que venham contribuir para construir uma sociedade mais solidária, justa e integrada (MOURA, 2007).

O crescimento econômico tem levado a educação a repensar o seu papel no panorama clássico da teoria do capital humano, uma vez que o esse crescimento não reflete automaticamente o fim da desigualdade social. Para tanto, “O trabalho é, antes de tudo, um processo entre o homem e a natureza, processo este em que o homem, por sua própria ação, medeia, regula e controla seu metabolismo com a natureza” (MARX, 2013, p. 255).

A discussão desenvolvida na teoria do Materialismo Histórico-dialético é constatada na realidade, marcada pela renovação produtiva com um olhar voltado para o uso de metodologias vinculadas às tecnologias, colocando a seu dispor todos os conhecimentos científicos que integram todas as áreas em detrimento das perspectivas cultural, ambiental, familiar e social. E com isso, a modernidade passa então a ser questionada se ela está limitada a detenção de serviços tecnologicamente inovadores e sofisticados, que promove a aceitação da desigualdade social cada vez mais ampla, “[...] essa renovação foi fruto dos tempos, promovida pela necessidade de adequar o ensino ao estágio e ao progresso cada vez mais rápido das ciências e das técnicas” (MANACORDA, 2007, p. 130). Ao partir desses pressupostos, Moura (2007) preleciona que:

Tais reflexões conduziram ao entendimento de que uma solução transitória e viável é um tipo de ensino médio que garanta a integralidade de uma educação básica, ou seja, que inclua os conhecimentos científicos produzidos e acumulados historicamente pela sociedade, como também objetivos adicionais de formação profissional numa perspectiva da integração dessas dimensões (MOURA, 2007 p. 19).

O que está explícito é que num país marcado historicamente pela desigualdade social nota-se a necessidade da construção de políticas públicas que possam intervir na mitigação de indicadores negativos no âmbito econômico e social ao inserir uma garantia de permanência no acesso e na gestão com uma educação básica de qualidade social. A necessidade por implantação de novos padrões de produtividade vê na educação um elemento fundamental no desenvolvimento de mecanismos de desempenho escolar e tecnológico.

2.3 O Ensino Médio Integrado e a perspectiva de superação da educação dual

A história do Ensino Médio brasileiro é palco de debate entre estudiosos que lutam em prol de uma educação acessível e perspicaz à população, na esperança do Estado e as políticas públicas cumprirem o seu papel proporcionando uma educação qualidade, permitindo a classe trabalhadora uma melhor qualidade de vida.

O Decreto nº 2.208/1997 regulamenta o artigo 36 da nova Lei de Diretrizes e Base da Educação (Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996) no qual indicava o Ensino Médio como possibilidade para preparar o estudante para o exercício de profissões. No artigo 5º do referido decreto delimita que “a educação profissional de nível técnico terá organização curricular própria e independente do ensino médio, podendo ser oferecida de forma concomitante ou sequencial a este” (BRASIL, 1997) e, assim, ficou explícito os interesses registrado nessa nova legislação, gerando embates ideológico.

Percebe-se a existência de uma dualidade no campo educacional brasileiro, pois a escola técnica para a classe trabalhadora os proletariados e a de conhecimentos gerais para quem possui o poder econômico os burgueses. “No que se refere à educação básica, a síntese é a explicitação da dualidade entre ensino médio e educação profissional e todas as consequências que isso representa” (MOURA, 2007, p. 18). Para romper com essa dualidade é necessário que a educação básica e educação profissional caminhem juntas proporcionando ao educando uma formação de caráter propedêutico, geral, em conciliação com a educação profissional técnica de nível médio.

Essa dualidade no Ensino Médio é excludente no que tange à concepção de escola unitária.²³ Assim, a efetivação desse projeto de escola só pode ser concluída fora do alcance da sociedade capitalista pois na atual conjuntura é necessário desencadear ações inovadoras e criativas na busca de construir pilares sólidos visando um novo projeto de concepção humana. Nesse âmbito, “Especificamente na esfera educacional, a principal polêmica continuou sendo o conflito entre os que advogam por uma educação pública, gratuita, laica e de qualidade para todos, independentemente da origem socioeconômica, étnica, racial etc.” (MOURA, 2007, p. 14).

O Ensino Médio Integrado pedagogicamente vem com a perspectiva de oposição aos elementos de capital humano, ofuscando os conflitos de classe. “Neste contexto, o tema que

²³ No qual o processo de emancipação se dá mediante a junção entre ciência e técnica, rompendo com a fetichização da mercadoria para a formação do ser, pois todos os seres humanos são intelectuais (GRAMSCI, 2001).

nos ocupamos, do ensino médio e educação técnico é a luta prioritária pelo ensino médio universal, na perspectiva da escola unitária, *omnilateral*, tecnológica ou politécnica como direito social e subjetivo” (FRIGOTTO, 2018, p. 57).

No sentido de superar a dualidade existente entre o ensino médio e a educação profissional, o Decreto nº 5.154/2004 vem corroborando com embasamento legal e devolvendo aos brasileiros o que o Decreto nº 2.208/1997 retirou, transcorrendo os debates nos segmentos sociais e enfatizando a criação de uma política pública, surgindo a necessidade de um “tipo de ensino médio que garanta a integralidade de uma educação básica, [...], como também objetivos adicionais de formação profissional numa perspectiva da integração dessas dimensões” (MOURA, 2007, p. 19).

O citado Decreto de 2004 está pautado no compromisso ético e político de proporcionar aos estudantes o direito à formação profissional em um único currículo, sem que supra a formação geral, como escrito na versão original da LDBEN no parágrafo segundo do artigo 36. Com isso, espera-se que o modelo de formação para determinada área do trabalho fique no passado e que seja implantado uma formação que permita ao educando mergulhar nos fundamentos das diferentes ciências, integrada aos conhecimentos tecnológicos e às habilidades da articulação com os processos de produção, que surgiu da relação do homem com a natureza e com os outros sujeitos em sociedade, “(o que implica, também, transformar, criar e recriar, mediado pelo conhecimento, ciência e tecnologia) da natureza e dos bens que produz, para produzir e reproduzir a sua existência, primeiramente física e biológica, mas não só, também, cultural, social, simbólica e afetiva” (FRIGOTTO, 2001, p. 74).

O ensino médio integrado vem evidenciar a relação dos processos formativos dialéticos em sua totalidade, desestruturando a fragmentação relacionada às ciências, integrando os povos indígenas e quilombolas. A essa educação, para Frigotto (2012), é necessário “fomentar a expansão das matrículas do ensino médio integrado à educação profissional, observando-se as peculiaridades das populações do campo, dos povos indígenas e das comunidades quilombolas” (FRIGOTTO, 2012, p. 290).

Para alcançar essa formação humana é necessária a ruptura do trabalho, da ciência, do conhecimento, da cultura, da tecnologia das relações humanas das repressões do sistema capitalista. Gramsci (1982) defendia o sistema educativo como princípio indissociável na formação de sujeitos nas práticas da vida produtiva, promovendo a eles uma formação humana e qualificação profissional a que os estudantes estão inseridos.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por intermédio deste artigo buscamos reverberar de modo introdutório uma discussão teórica sobre Educação, Trabalho e as bases conceituais da EPT e a possibilidade correlata entre elas. Ficou evidente que a educação escolar não pode ser um sistema dual, que forma a burguesia e proporciona outra formação à classe proletária, pois ela não pode ser concebida de uma maneira limitada para a população em geral e outra específica voltada para a ciência e a tecnologia priorizando favorecer o capital e desmerecer a sociedade trabalhadora.

É na escola que se deposita a esperança por uma transformação, pois é a fonte que pode contribuir para uma qualificação dessa cidadania buscando uma igualdade para desempenhar e defender de maneira responsável seus interesses. Não se pode mudar a educação escolar simplesmente pelo lado da oferta, é imprescindível que a sociedade faça parte dessa mudança para o caminho de uma educação de qualidade. Ciavatta (2014) pondera que para alcançar essa educação, não deve qualificar por sinônimos, mas buscar estratégias educativas que proporcionem a integração desses métodos e possamos alcançar a educação que tanto sonhamos, “assegurado a todos os trabalhadores brasileiros e a seus filhos” (CIAVATTA, 2014, p. 188). A educação é uma joia rara, direito garantido por Lei, não deve ser moeda de troca, submetida às regras do comércio ou negociada por interesse público ou particular.

O ensino médio integrado vem trazendo esperança por uma educação equalitária, alicerçado na formação politécnica e *omnilateral* como objetivo principal ao possibilitar aos educandos o entendimento “[...] das relações sociais de produção e do processo histórico e contraditório de desenvolvimento das forças produtivas” (CIAVATTA; RAMOS, 2011, p. 31). Com isso, espera-se que o ensino médio integrado possa ser mais humano, teórico e prático, manual e intelectual, *omnilateral*, dentro dos princípios da escola unitária, com finalidade de conceber uma educação profissional e tecnológica que proponha formar o sujeito em sua totalidade.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Ricardo Luis Coltro. **Os Sentidos do Trabalho**: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2009.

BRASIL. **Constituição Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 9 jul. 2022.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 9.394/96**. Ministério da Educação. Brasília, DF, Editora do Brasil, 1996.

BRASIL. **Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008**. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Brasília, DF: 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm. Acesso em: 9 de jul. 2022.

BRASIL. **Parecer CNE/CEB nº 16, de 8 de dezembro de 1999**. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico. Brasília, DF: MEC, 1999. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rceb04_99.pdf. Acesso em: 10 mai. 2022.

BRASIL. **Decreto nº 5.154 de 23 de julho de 2004**. Brasília, 2004. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm. Acesso em: 20 de jul. de 2022.

BRASIL. **Decreto n.º 7.566, de 23 de setembro 1909**. Ministério da Educação. Brasília, 1909. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf3/decreto_7566_1909.pdf. Acesso em: 02 de jul. 2022.

BRASIL. **Resolução CNE/CP Nº 1, de 5 de janeiro de 2021**. Ministério da Educação. Brasília, 2021. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_RES_CNECPN12021.pdf?query=vida%20escolar. Acesso em 25 de jul. 2022.

BRASIL. **Decreto Federal Nº 2208 DE 17 de abril de 1997**. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei Federal nº 9.394/96, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: [DF2208_97.pdf \(mec.gov.br\)](#). Acesso em 10 jun 2022.

CIAVATTA, Maria. **Ensino Médio: ciência, cultura e trabalho**. Brasília: MEC, SEMTEC, 2004.

CIAVATTA, Maria. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. In: FRIGOTTO, G. *et al.* (org.). **Ensino médio integrado: Ensino médio integrado concepções e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005, p. 83-105.

CIAVATTA, Maria. O ensino integrado, a politecnicidade e a educação *omnilateral*. Por que lutamos? **Trabalho & Educação**, Belo Horizonte, v. 23, n. 1. p. 187-205, jan./abr. 2014.

CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. Ensino Médio e Educação Profissional no Brasil: dualidade e fragmentação. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 5, n. 8, p. 27-41, jan./jun. 2011. Disponível em: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/45/42>. Acessado em: 18 de jul. de 2022.

FARIAS, Rosane de Abreu; RAMOS, Marise Nogueira. Currículo integrado no chão da escola. **RTPS – Rev. Trabalho, Política e Sociedade**, 2019.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A nova e a velha faces da crise do capital e o labirinto dos referenciais teóricos. *In*: FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M. (org.). **Teoria e educação no labirinto do capital**. Petrópolis: Vozes, 2001.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: relação com o ensino médio integrado e o projeto societário de desenvolvimento**. Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2018.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A Relação da Educação Profissional e Tecnológica com a Universalização da Educação Básica. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 1129-1152, out. 2007. Disponível em <https://www.scielo.br/j/es/a/ghLJpSTXFjJW7nWBsnDKhMb/?format=pdf>. Acesso em: 20 jul. 2022.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Trabalho como princípio educativo. *In*: CALDART, R.; PEREIRA, I. ALENTEJANO, P.; FRIGOTTO, G. (org.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012. Disponível em: <https://www.epsjv.fiocruz.br/sites/default/files/1191.pdf>. Acesso em: 20 jul. 2022.

GRAMSCI, Antônio. **Cadernos do cárcere**. Volume 2. - 2a ed. - Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

GRAMSCI, Antonio. **Os Intelectuais e a Organização da Cultura**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982.

MANACORDA, Mário Alighiero. **Marx e a pedagogia moderna**. Tradução de Newton Ramos-de-Oliveira. Campinas: Alínea, 2007.

MANACORDA, Mário Alighiero. **Karl Marx e a liberdade**. Aquele velho liberal do comunismo. Campinas: Alínea. 2012.

MARX, Karl. **O Capital: crítica da economia política: Livro 1: o processo de produção do capital**. São Paulo: Boitempo, 2013.

MOURA, Dante Henrique. Educação Básica e Educação Profissional e Tecnológica: dualidade histórica e perspectivas de integração. **Revista Holos**, v. 2, 2007. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/download/11/110/0>. Acesso em: 20 jul. 2022.

MOURA, Dante Henrique. **Trabalho e formação docente na educação profissional**. Instituto Federal do Paraná, 2014. - (Coleção formação pedagógica; v. 3).

MOURA, Dante Henrique. **Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio**. Brasília: Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica, Ministério da Educação, 2007. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/documento_base.pdf. Acessado em: 26 de jul. de 2022.

NEVES, Lúcia Maria Wanderley. PRONKO, Marcela Alejandra. **O mercado do conhecimento e o conhecimento para o mercado: da formação para o trabalho complexo no Brasil contemporâneo**. Rio de Janeiro: EPSJV, 2008.

NOSELLA, Paolo. AZEVEDO, Mário Luiz Neves de. A educação em Gramsci. **Rev. Teoria e Prática da Educação**, v. 15, n. 2, p. 25-33, maio/ago. 2012.

OLIVEIRA, Adriano; BIANCHETTI, Lucídio. Iniciação Científica Júnior: desafios à materialização de um círculo virtuoso. **Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação**. Rio de Janeiro, v. 26, n. 98, p. 133-162, jan./mar. 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/hTpGjQgGW4Mv6S5NsFMk6YL>. Acesso em: 16 jul. 2022.

RAMOS, Marise. Filosofia da práxis e práticas pedagógicas de formação de trabalhadores. **Trabalho & Educação**, Belo Horizonte, 2014.

RAMOS, Marise. Concepção do ensino médio integrado. *In: Seminário Sobre Ensino Médio*. Belém: Secretaria de Educação do Pará, 2008. Disponível em: <https://tecnicadmiwj.files.wordpress.com/2008/09/texto-concepcao-do-ensino-medio-integrado-marise-ramos1.pdf>. Acesso em: 26 jun. 2022.

SAVIANI, Dermeval. Trabalho e Educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, v. 12, n. 34 jan./abr. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/wBnPGNkvstzMTLYkmXdrkWP>. Acesso em: 15 maio 2022.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio do Estado da Arte foi possível perceber que a educação escolar indígena no Brasil teve avanços significativos, mas precisa continuar prosseguindo para que essa educação garantida nas Leis de fato aconteça, ainda existem escolas com a infraestrutura inadequada, por imposição seguem os modelos das escolas do branco, sufocando os saberes, língua, tradição e cosmologia dos povos indígenas. É necessário que as políticas públicas educacionais proporcionem aos estudantes indígenas o cumprimento das Leis. O antropólogo e professor Baniwa (2013, p. 8 e 9) nos alerta nesse contexto que, por ser a escola indígena uma instituição do Estado, “este se sente no direito de impor limite à autonomia pedagógica e gerencial, claramente um flagrante descumprimento das leis e normas do país”, o autor enfatiza que “Não podemos esquecer também que as escolas indígenas, por inevitável influência do mundo externo, sofrem tendência de reproduzir os processos político-pedagógicos excludentes e discriminatórios das escolas não indígenas, onde a socio diversidade se transforma em princípio de desigualdade”.

No Estado de Goiás existem três povos indígenas e três escolas indígenas nos seus respectivos nos territórios, Colégio Estadual Indígena Maurehi, em Aruanã, atende estudantes da etnia Karajá/Iny; o Colégio Estadual Ava Canoeiro Ikatote, em Minaçu, que atende estudantes representantes Avá-Canoeiro e Tapirapé; e a primeira escola estadual indígena no Estado de Goiás que foi inaugurada no ano de 2004, na Aldeia do Carretão I, que atende estudantes Tapuia, no Município de Rubiataba que é a escola investigada nessa pesquisa.

A partir dos achados do estudo denota-se a importância da preservação e valorização da cultura indígena na educação escolar do povo Tapuia. Os resultados evidenciaram que, ao longo da história, os povos indígenas travaram batalhas para garantir a perpetuação de sua cultura, expressões, costumes, valores e rituais. A educação escolar desempenha um papel fundamental nesse contexto, promovendo uma conexão entre a cultura indígena e os conhecimentos científicos, contribuindo para a construção da identidade desses estudantes.

A presença dos costumes indígenas na educação escolar foi ressaltada como um elemento crucial. Esses momentos culturais desempenham um papel significativo na manutenção da história e da identidade dos estudantes, fortalecendo seu sentimento de pertencimento à comunidade indígena. É fundamental considerar que a educação escolar indígena não deve seguir os mesmos padrões das escolas comuns, pois é necessário reconhecer e respeitar as especificidades culturais e sociais dos povos indígenas, garantindo uma educação de qualidade, diferenciada e específica.

Nesse sentido, o Colégio Estadual Indígena Cacique José Borges, em conformidade com a Resolução CNE/CEB nº 5, proporciona um espaço físico adequado para promover essa educação, com uma estrutura que valoriza a cultura indígena e permite aos estudantes adquirirem conhecimentos científicos enquanto reafirmam sua identidade.

A participação conjunta de estudantes da escola comum e da escola indígena revelou a importância do diálogo intercultural. Os dados também demonstraram que por meio da vivência, narrativas e experiências nesses dois contextos, ampliou-se o conhecimento mútuo e enriqueceram o ambiente educacional. Além disso, reafirmou que a formação dos estudantes indígenas deve estar alinhada com os processos sociais e globais, proporcionando uma educação que possa atender às demandas da sociedade atual. Para tanto, se faz necessário uma abordagem que valorize os conhecimentos e saberes do povo Tapuia, ao mesmo tempo em que os prepara para enfrentar os desafios da sociedade globalizada.

Como produto educacional desta pesquisa, foi produzido um documentário intitulado "Histórias e resiliências formativas capturadas na educação escolar do Povo Tapuia". Este documentário é resultado do trabalho de campo e das entrevistas com gestores, professores, estudantes do Ensino Médio e o cacique do povo Tapuia, com vistas a divulgar a história da educação escolar indígena desse povo originário do Brasil, destacando suas experiências, valores e desafios.

Os objetivos adotados ao longo da pesquisa foram alcançados mediante a observação do processo educativo desenvolvido na escola indígena da Aldeia do Carretão I, que valoriza o conhecimento, a cultura e as tradições indígenas, enfatizando o conhecimento científico e preparando os alunos para o mundo de trabalho, da ciência ou da vida na sociedade comum, sabendo que eles são seres especiais e distintos e que devem orgulhar-se da sua etnia.

A *valorização da Cultura Indígena*, sendo fundamental reconhecer a importância desta na educação escolar, promovendo a cultura, expressões, costumes, valores e rituais indígenas. Caminhando nessa direção é possível fortalecer o vínculo entre a educação e a identidade cultural, permitindo que os estudantes mantenham viva sua história e elevem sua autoestima. Portanto, é essencial integrar esses elementos nas práticas pedagógicas, respeitando e valorizando a diversidade cultural. *Educação Diferenciada*, a pesquisa evidenciou que a educação escolar indígena não deve seguir os mesmos padrões das escolas comuns. Deve ser diferenciada e específica, levando em consideração as particularidades culturais e sociais de cada comunidade indígena. Para isso, é importante que as políticas educacionais contemplem abordagens pedagógicas adaptadas à realidade indígena.

Outro resultado encontrado é a *infraestrutura diferenciada* para a prática político-pedagógica pretendida pela escola investigada, o estudo destacou a importância de contar com uma infraestrutura adequada nas escolas indígenas, conforme preconizado pela Resolução CNE/CEB nº 5. Isso inclui espaços físicos que respeitem o modelo indígena, bem como equipamentos que facilitem a aquisição de conhecimentos científicos. Investimentos nesse sentido são essenciais para proporcionar uma educação de qualidade. *Interculturalidade*, a participação conjunta de estudantes da escola comum e da escola indígena revelou a riqueza do diálogo intercultural. Essa interação entre duas culturas distintas enriqueceu o ambiente educacional e permitiu a aquisição de novos conhecimentos. Promover espaços de encontro e troca entre diferentes culturas é uma maneira eficaz de construir uma sociedade mais inclusiva e plural.

Formação Contextualizada, a formação dos estudantes indígenas deve estar alinhada com os processos societários atuais. Isso implica em uma educação que respeite e incorpore os conhecimentos e saberes de cada povo indígena, preparando-os para os desafios da sociedade globalizada. A formação deve ser contextualizada e relevante para a realidade das comunidades. E, a *Documentação e Divulgação*, o documentário produzido como resultado deste estudo, intitulado "Histórias e Resiliências Formativas Capturadas na Educação Escolar do Povo Tapuia", representa uma ferramenta valiosa para documentar e divulgar a história da educação escolar indígena desse povo. Essa iniciativa pode sensibilizar a sociedade para as questões indígenas e promover o reconhecimento da importância da educação escolar diferenciada.

Sendo assim, os resultados deste estudo apontam para a necessidade de promover uma educação escolar indígena que respeite e valorize a cultura, promova a diversidade, ofereça infraestrutura adequada e prepare os estudantes para os desafios da contemporaneidade. E podem orientar políticas públicas, práticas pedagógicas e ações voltadas para a promoção de uma educação inclusiva e culturalmente sensível para os povos indígenas, contribuindo assim para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, E. D. O indígena como usuário da lei: um estudo etnográfico de como o movimento da literatura indígena entende e usa a Lei nº 11.645/2008. **Cadernos Cedes**, v. 39, p. 321-356, 2019.
- BANIWA G. **O Índio Brasileiro**: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; LACED/Museu Nacional, 2006.
- BANIWA, G. **Educação Escolar Indígena no Brasil: avanços, limites e novas perspectivas**. 36ª Reunião Nacional da ANPED – 29 de setembro a 02 de outubro de 2013, Goiânia-GO.
- BANIWA G. **Educação escolar indígena no século XXI**: encantos e desencantos. 1. ed. Rio de Janeiro: Mórula, Laced, 2019.
- BERGAMASCHI, M. A. **Povos indígenas e o ensino de História**: a Lei n.º 11.645/2008 como caminho para a interculturalidade. Ensino de História: desafios contemporâneos. BARROSO, V. L. M. *et al.*, (org.). Porto Alegre: EST: EXCLAMAÇÃO: ANPUH/RS, 2010.
- BERGAMASCHI, M. A.; MEDEIROS J. S. História, memória e tradição na educação escolar indígena: o caso de uma escola Kaingang. **Revista Brasileira de História**, v. 30, nº 60, p. 55–75. 2010.
- BERNARDI, L. T. M. S.; CALDEIRA, A. D. Educação Escolar Indígena, matemática e cultura: a abordagem etnomatemática. **Revista Latinoamericana de Etnomatemática [en linea]**. v. 4, n. 1, p. 21-39, 2011.
- BICALHO, P. S. S.; OLIVEIRA, F. A. S.; MACHADO, M. ‘Mas Eles São Índios de Verdade?’: representações indígenas na sala de aula. Educação & Realidade, **Educação & Realidade**. Porto Alegre, v. 43, n. 4, p. 1591-1612. 2018.
- BORGES, S. M. S. **Os Tapuio do Carretão/Go**: Uma Reflexão Sobre sua História e a Educação Escolar – Memórias e Experiências. Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas) – Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia/GO, 2013.
- BRAND, A. **Educação escolar indígena: o desafio da interculturalidade e da equidade**. Série-Estudos, Campo Grande, MS, n. 12, p. 35-43, jul./dez. 2001.
- BRASIL. **Constituição Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 19 set. 2022.
- BRAND, Antônio Jacó; CALDERONI, Valéria Aparecida Mendonça de Oliveira. **Território e Saberes Tradicionais: articulações possíveis no espaço escolar indígena**. Práxis Educativa, Ponta Grossa, v. 7, p. 133-153, dez. 2012. Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=89425835007> >. Acesso em: 15 set. 2023.

BRASIL. **Lei nº 6.001, de 19 de dezembro de 1973.** Dispõe sobre o Estatuto do Índio. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/16001.htm. Acesso em: 28 set. 2022.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 9.394/96.** Ministério da Educação. Brasília, DF, Editora do Brasil, 1996,

BRASIL. **Lei nº 14.812 de 2004.** Dispõe sobre a criação de escolas indígenas, de educação básica, integrantes do Sistema Estadual de Ensino de Goiás. Brasília, DF, jul. 2004.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº 3, de 10 de novembro de 1999.** Fixa Diretrizes Nacionais para o funcionamento das escolas indígenas. Disponível em: https://bookdown.org/antropologiaamadora/legislacao_indigena/intro.html. Acesso em: 15 out. 2022.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº 5, de 22 de junho de 2012b.** Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=11074-rceb005-12-pdf&category_slug=junho-2012-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 15 out. 2022.

BRASIL. Ministério da Cultura. Secretaria da Identidade e da Diversidade Cultural. **Plano Setorial para as Culturas Indígenas/ MinC/ SCC - Brasília, 2012a.** Disponível em: plano_setorial_culturas_indigenas-versao-impressa.pdf. Acesso em: 6 jan. 2023.

BRASIL. **Resolução Nº 196, de 10 de outubro de 1996.** Aprovar as seguintes diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. Brasília: Conselho Nacional de Saúde, 2016. Disponível em: https://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/1996/res0196_10_10_1996.html. Acesso em: 15 jun. 2022.

BRASIL. **Resolução Nº 304 de 09 de agosto de 2000.** Aprova as seguintes Normas para Pesquisas Envolvendo Seres Humanos – Área de Povos Indígenas. Brasília: Conselho Nacional de Saúde, 2000.

BRASIL. **Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016.** Trata da ética na pesquisa na área de ciências humanas e sociais: conquista dos pesquisadores. Brasília: Conselho Nacional de Saúde, 2016. Disponível em: <http://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2016/Reso510.pdf>. Acesso em: 15 maio 2022.

BRASIL. **Portaria n. 177/ PRES, de 16 de fevereiro de 2006.** Visando o respeito aos povos indígenas, a proteção de seu patrimônio material e imaterial relacionados à imagem, criações artísticas e culturais. Brasília: Fundação Nacional do Índio – FUNAI. 2006. Disponível em: <https://www.gov.br/funai/pt-br/arquivos/conteudo/cogedi/pdf/legislacao-indigenista/cultura/portariadireitoautoral.PDF>. Acesso em: 21 jun. 2022.

BRASIL. **Decreto No 592, de 6 de julho de 1992.** Atos Internacionais. Pacto Internacional sobre Direitos Cívicos e Políticos. Promulgação. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/d0592.htm. Acesso em 10 jun 2023.

BRASIL. **Portaria Interministerial n.º 559, de 16 de abril de 1991.** Dispõe sobre a Educação Escolar para as Populações Indígenas. Ministério da justiça e da educação. Promulgação. Disponível em: <https://cimi.org.br/2004/06/21816/>. Acesso em 22 de jun. 2023.

BRASIL. **Censo escolar indígena: 1999.** Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, 2001.

BRASIL, Ministério da Educação. **Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade.** Educação Escolar Indígena: diversidade sociocultural indígena ressignificando a escola. Ricardo Henriques, Kleber Gesteira, Susana Grillo, Adelaide Chamusca (organização). Cadernos SECAD 3. Brasília-DF, abril de 2007.

BRASIL. Lei. 6.001, de 19 de dezembro DE 1973. **Dispõe sobre o Estatuto do Índio. Diário Oficial República Federativa do Brasil. Brasília–DF**, v. 21, p. 1970-1979, 1973.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. **Resolução nº 01/CP/CNE/2015.** Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores Indígenas em cursos de Educação Superior e de Ensino Médio e dá outras providências. Brasília: CP/CNE/MEC, 2015.

BRASIL. Lei nº 11.645. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, 2008.

BRASIL. Lei nº 14.812, de 06 de julho de 2004. **Dispõe sobre a criação de escolas indígenas, de educação básica, integrantes do Sistema Estadual de Ensino de Goiás.** Brasília–DF, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas.** Brasília: MEC/RCNEI, 1998.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - Inep. Educacenso. Resultado. 2020. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censoescolar>. Acesso em 22 de jun. 2023.

BRAUN, H. A. D.; OLIVEIRA, O.; DEL'OLMO, F. O reconhecimento dos direitos dos povos indígenas: um estudo à luz das constituições brasileiras. **Revista Jurídica (0103-3506)**, v. 1, n. 58, 2020.

CERQUEIRA, Á, B. F. A Memória Coletiva Tapuia na Retomada do Território: Os Limites da Terra Indígena e suas Implicações. **[anais...]** XXVI Simpósio Nacional de História – ANPUH • São Paulo, julho 2011.

COELHO, W. N. B.; SOARES, N. J. B. A implementação das leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008 e o impacto na formação de professores. **Educação em Foco**, p. 573-606, 2016.

CUNHA, L. O. P. **A política indigenista no Brasil:** as escolas mantidas pela Funai. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília/DF, 1990.

CHAVEIRO, E. F.; SILVA, L. G.; LIMA, S. C. O Cerrado na perspectiva dos povos indígenas de Goiás: a arte de vida do povo Tapuia do Carretão-GO. **Ciências e Cultura**. v. 63, n. 3, p. 39-41, São Paulo, julho de 2011.

CHUE, S. U. **A Escola Estadual Indígena Chiquitano José Turibio Na Aldeia Vila Nova Barbecho: lutas, conquistas e desafios de uma educação escolar indígena específica e diferenciada**. 2022, 185f. (Mestrado Profissional em Ensino em Contexto Indígena Intercultural) - Universidade do Estado de Mato Grosso. 2019.

CLEMENTE JUNIOR, S. S. Estudo de Caso x Casos para Estudo: esclarecimentos acerca de suas características. [anais...] VII Seminário de Pesquisa em Turismo do Mercosul, Caxias do Sul, 2012.

CUNHA JÚNIOR, J. L. **Educação escolar indígena em Pernambuco: interculturalidade, retomadas e sujeitos indígenas**. 2016. 122f. (Mestrado em Educação, Culturas e Identidades) - Universidade Federal Rural de Pernambuco, Recife. 2016.

DORZANIO, A. S. **Os Saberes Mura: Perspectivas Interculturais de Educação Escolar Indígena**. 2019. 78f. (Mestrado em Sociedade e Cultura na Amazônia) – Universidade Federal do Amazonas. Manaus (AM). 2017.

ESPAR, V. T. H. **A interculturalidade na Educação Escolar Indígena: as experiências curriculares de Ciências do Povo Pankararu em Pernambuco, Brasil**. 2021. 184f. (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Pernambuco, Recife. 2021.

FRIGOTTO, G. **A nova e a velha faces da crise do capital e o labirinto dos referenciais teóricos**. In: FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M. (org.). Teoria e educação no labirinto do capital. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

FÉLIX, C. Entre Conflitos e Convívios: Aspectos das políticas de Educação Escolar Indígena no Brasil. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n.30, p. 98-118, jun. 2008.

FERREIRA, C. A. M. **Literaturas indígenas e documentos oficiais: lutas, conquistas e desafios**. 2021. 87f - (Mestrado em Estudos da Linguagem) - Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2021.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREITAS, S. C. **A política para formação de professores indígenas: percursos pós-Constituição Federal de 1988 e protagonismo dos povos originários**. 2021. 173f. (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Maringá. Maringá, 2021.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Educação *omnilateral*. In: Caldart, Roseli. PEREIRA, Isabel Brasil. ALENTEJANO, Paulo. FRIGOTTO, Gaudêncio. (Orgs.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. - São Paulo: Atlas, 2002

- GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008
- GRAMSCI, A. **Cadernos do cárcere**. v. 2. - 2a ed. - Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.
- GRAMSCI, A. **Os Intelectuais e a Organização da Cultura**. Editora Civilização Brasileira S.A. Rio de Janeiro — RJ, 1982.
- GRUPIONI, L. D. B. **Um Território ainda a Conquistar” in Educação Escolar Indígena em Terra Brasilis**, Tempo de Novo Descobrimento. IBASE, Rio de Janeiro, p. 33-35, 2004.
- GRUPIONI, L. D. B. **Formação de Professores Indígenas: repensando trajetórias**. Brasília: Ministério da educação continuada, alfabetização e diversidade, 2006.
- GRUPIONI, L. D. B. **Olhar longe, porque o futuro é longe: cultura, escola e professores indígenas no Brasil**. Tese (Doutorado em Antropologia Social) – Universidade de São Paulo, São Paulo/SP, 2008.
- HAGE, S. M. (org.). **Educação do Campo na Amazônia: retratos de realidades das escolas multisseriadas no Pará**. 1ª Ed. Belém, 2006.
- IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística). **Os indígenas no censo demográfico**. IBGE, Brasília-DF, 2010. Disponível em: <http://indigenas.ibge.gov.br/estudos-especiais-3/o-brasil-indigena/os-indigenas-no-censo-demografico-2010>. Acesso em: 20 maio 2022.
- IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo Demográfico 2022 Indígenas Primeiros resultados do universo**. disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/index.php/biblioteca-catalogo?view=detalhes&id=2102018>. Acesso em 01 set. 2023.
- KRENAK, A. **Antes, o mundo não existia**. In: NOVAES, A. (org.). Tempo e história. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.
- KRENAK, A. **Ideias para adiar o fim do mundo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.
- LIMA, A. C. S. **Um Grande Cerco de Paz. Poder Tutelar, Indianidade e Formação do Estado no Brasil**. Petrópolis: Vozes. 1995. 335 pp.
- LUCENA, L. C. **Como Fazer documentários: Conceito, linguagem e prática de produção**. Editora Summus Editorial, São Paulo - SP, 2012.
- MADERS, S.; BARCELOS, V. Educação escolar indígena e intercultura: Um diálogo possível e necessário. **Education Policy Analysis Archives**, v. 28, p. 167-167, 2020.
- MANACORDA, M. A. **Marx e a pedagogia moderna**. Tradução de Newton Ramos-de-Oliveira. Campinas, SP: Editora Alínea, 2007.
- MARIANO, L. **A educação ambiental na escola indígena da comunidade tapuia do carretão do município de Rubiataba-GO**. 2019. Disponível em: <http://45.4.96.19/bitstream/ae/3487/1/014-LEIDIANE.pdf>. Acesso em: 10 set. 2023.

MARTINS, N. de J. **Educação Escolar Indígena Guarani no Estado do Rio De Janeiro: Tensões e Desafios na Conquista de Direitos**. 2016, 96f. (Mestrado em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares) - Universidade Federal Rural do Rio De Janeiro. Rio de Janeiro. 2016.

MARX, K. **Contribuição à crítica da economia política**. Tradução Florestan Fernandes. 2. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2008.

MEIRELES, J. M. R. O contexto da educação escolar indígena brasileira. **Revista Brasileira de História & Ciências Sociais**, v. 12, n. 24, p. 396-417, 2020.

MENDES, E. A ideia de cultura e sua atualidade para o ensino-aprendizagem de LE/L2. **Revista Entre Línguas**. Araraquara, v. 1, n. 2, p. 203–222, 2015.

MINAYO, M. C. S. (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2001.

MOURA, D. H. **Trabalho e formação docente na educação profissional**. Instituto Federal do Paraná, 2014. - (Coleção formação pedagógica; v. 3).

NASCIMENTO, A. M. **Intercultural Portuguese language: foundations for the linguist education of indigenous teachers in specific higher education program in an intercultural perspective**. Tese (Doutorado em Linguística, Letras e Artes) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia/GO, 2012.

NASCIMENTO, I. C. S. **Política de Educação Escolar Indígena no Estado do Acre: O Processo Educativo Proposto para as Escolas Indígenas Estaduais**. 2022. 101f. (Mestrado em Ensino de Humanidades e Linguagens) – Universidade Federal do Acre, Acre, 2022.

NAZÁRIO, M. L. **Atitudes etnolinguísticas do povo Tapuia do Carretão (GO)**. Tese (Doutorado em Letras e Linguística) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia/GO, 2016.

NICHOLS, B. **Introdução ao documentário**. Tradução Mônica Saddy Martins. 6. ed. São Paulo, SP: Papyrus, 2016. (Coleção Campo Imagético).

OIT - Organização Internacional do Trabalho. **Igualdade de gênero e raça no trabalho: avanços e desafios**. Brasília: OIT, 2010. Disponível em: https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---americas/---ro-lima/---ilo-brasilvia/documents/publication/wcms_229333.pdf. Acesso em: 12 set. 2022.

ONU – Organização das Nações Unidas. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. 1948. Disponível em: <https://www.unicef.org>. Acesso em: 08 set. 2022.

PAULO NETTO, J. **Introdução ao estudo método de Marx**. 1 ed. São Paulo: Expressão popular. 2011.

RAMOS, M. Filosofia da *práxis* e práticas pedagógicas de formação de trabalhadores. **Trabalho & Educação**, Belo Horizonte, v. 23, n. 1, p. 207–218, 2014.

REZENDE, T. F.; RODRIGUES, E. M. R. Perspectiva Intercultural Em Práticas De Formação De Docentes Indígenas. **Linguagem & Ensino**, Pelotas, v. 23, n. 4, p. 1204-1223, out.-dez. 2020.

REZENDE, T. F.; LIMA, H. J.; SILVA, V. E. Rearticulação do Imperialismo Linguístico Sobre a Diversidade Linguística Indígena. **Revista X**, [S.l.], v. 14, n. 5, p. 42-55, nov. 2019.

RIBEIRO, S. H. M. **Políticas afirmativas na Universidade Federal do Ceará: Desafios e conquistas da educação diferenciada no curso de Magistério Indígena Tremembé Superior- MITS**. 2013. 94f. – (Mestrado em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior) – Universidade Federal do Ceará. Fortaleza (CE), 2013.

RODRIGUES, E. M. R. **Narrativas orais do povo indígena Tapuia do Carretão**. 2020. 123 f. Dissertação (Mestrado em Performances Culturais) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2020.

RODRIGUES, E. M. R. Português Tapuia: um signo de resistência indígena. **Revista Porto das Letras**, v. 4, n. 1, p. 133- 154, 2018.

ROCHA, A. S. **O lugar de vivência-convivência no processo de ensino-aprendizagem: a espacialidade da terra indígena Karajá de Aruanã I, em Aruanã-GO**. Dissertação (Mestrado em Ensino na Educação Básica) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia/GO, 2021.

RODRIGUES, E. R. M. **Narrativas orais do povo indígena Tapuia do Carretão**. Dissertação (Mestrado em Performances culturais) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia/GO, 2020.

ROCHA, D. S. **Ensino de história indígena no município de Aruanã-GO: estudo de caso e proposta de material didático sobre o povo Iny**. Dissertação (Mestrado em Ensino na Educação Básica) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia/GO, 2019.

SANTOS, S. M. **Alteridades invisibilizadas: culturas infantis Iny Karajá na Escola Urbana**. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia/GO, 2020.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DE GOIÁS. **Educação Escolar Indígena: 315 estudantes indígenas são atendidos em escolas da rede estadual**. Publicado em 19 de abril de 2023. Disponível em Secretaria Estadual de Educação - Educação Escolar Indígena: 315 estudantes indígenas são atendidos em escolas da rede estadual (educacao.go.gov.br). Acesso em 23 set. 2023.

SILVA, A. R.; SANTOS, D. A. F.; RODRIGUES, E. M. R.; MORAES, G. C.; COSTA, S. A. S. O Ciclo de Vida da Criança Tapuia. **Articulando e Construindo Saberes**, Goiânia, v. 2, n. 1, 2017.

SILVA, M. F.; AZEVEDO, M. M. Pensando as Escolas dos Povos Indígenas no Brasil: O Movimento dos Professores Indígenas do Amazonas, Roraima e Acre. **A temática indígena na escola: novos subsídios para professores de 1º e 2º graus**. org. Aracy Lopes da Silva e Luís Donizete Benzi Grupioni - Brasília, MEC/MARI/UNESCO, 1995.

SILVA, L. G. A luta pela terra, a luta pela vida: a interveniência das Políticas Públicas no Território do Povo Indígena Tapuia em Goiás. **Ateliê Geográfico**, Goiânia, v. 7, n. 3, p. 164–187, 2013.

SILVA, L. G.; LIMA, S. C.; NAZARENO, E. **A importância da educação escolar indígena para o povo Tapuia, Goiás, Brasil**: desafios e perspectivas. *Élisée - Revista De Geografia Da UEG*, v. 9, n. 2, p. e922017. 2020.

SILVA, L. G.; ROSA, O.; MATOS, P. F. Projeto Político Pedagógico da Escola Estadual Indígena Cacique José Borges do Povo Tapuia (GO): educação escolar indígena e saberes específicos. **Geografia em Atos (Online)**, v. 5, p. 1-19, 2021.

SIMÃO, I. T. Princípios da educação escolar indígena no resgate da língua kokama. **Revista Científica FESA**, v. 1, n. 16, p. 52-70, 2022.

SILVA, T. L. **Identidade e Educação Escolar Indígena: O Caminhar da Escola Francisca Juruna Rumo À Interculturalidade**. 2019. 132f. (Mestrado em Linguagens e Saberes Na Amazônia) - Universidade Federal do Pará, Bragança, Altamira-PA, 2019.

SOUSA, E. L. “Na nossa Cultura ninguém dança sozinho”: A Escola, os Saberes Indígenas e a Noção de Coletividade. **Revista Articulando e Construindo Saberes/ Universidade Federal de Goiás**, v. 2, nº 1, p. 273-286 - Goiânia: CEGRAF, 2017.

TORLIG, E. G. S.; RESENDE JUNIOR, P. C.; FUJIHARA, R. K.; MONTEZANO, L.; DEMO, G. Proposta de Validação para Instrumentos de Pesquisa Qualitativa (Vali-Quali). **Administração: Ensino e Pesquisa**, v. 23, n. 1, 2022.

URQUIZA, A. H. A; NASCIMENTO, A. C. O Desafio da Interculturalidade na Formação de Professores Indígenas. **Espaço Ameríndio**, Porto Alegre, v. 4, n. 1, p. 44-60, jan./jun. 2010.

YIN, R. **Case Study Research: Design and Methods**. 2 Ed. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications, 1994.

ANEXOS

Anexo 1 – Parecer Emitido Pela Comissão Nacional de Ética em Pesquisa - CONEP

COMISSÃO NACIONAL DE
ÉTICA EM PESQUISA



PARECER CONSUBSTANCIADO DA CONEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: A DIMENSÃO DA FORMAÇÃO OMNILATERAL NA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA DO POVO TAPUIÁ: UM ESTUDO DE CASO EM RUBIATABA (GOIÁS)

Pesquisador: VALCIONE FRANCISCA GONCALVES SILVA

Área Temática: Estudos com populações indígenas;

Versão: 2

CAAE: 62714222.6.0000.8025

Instituição Proponente: INSTITUTO FEDERAL DE EDUCACAO, CIENCIA E TECNOLOGIA GOIANO

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 5.832.232

Apresentação do Projeto:

As informações elencadas nos campos "Apresentação do Projeto", "Objetivo da Pesquisa" e "Avaliação dos Riscos e Benefícios" foram obtidas das Informações Básicas do Projeto (arquivo PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1999613.pdf, gerado na Plataforma Brasil em 19/08/2022) e do Projeto Detalhado (arquivo Projeto_de_pesquisa_Valcione.pdf, submetido em 17/08/2022).

RESUMO

A educação indígena é uma conquista dos indígenas ao longo dos anos e pode ser considerada uma prática social que estreita vínculos mais expressivos entre diferentes povos, entre eles aqueles denominados de povos indígenas. O objeto de estudo desta investigação é a prática político-pedagógica desenvolvida pela Escola Estadual Indígena Cacique José Borges, cujo tema da pesquisa é: "A dimensão da formação omnilateral na educação escolar indígena do Povo Tapuia: um estudo de caso em Rubiataba (Goiás)". A proposta delimita como objetivo geral para o estudo: Observar e apreender o processo formativo desenvolvido na escola indígena da Aldeia do Carretão em Rubiataba (GO). Os objetivos específicos delimitados nesta investigação são os seguintes: Descrever a dinâmica didático-pedagógica e o processo de ensino-aprendizagem desenvolvido na Escola Estadual Indígena Cacique José Borges; Apresentar a cultura, tradições, a rotina e as práticas sociais e produtivas que se relacionam com a educação escolar dos estudantes; Identificar

Endereço: SRTVN 701, Via W 5 Norte, lote D - Edifício PO 700, 3º andar

Bairro: Asa Norte

CEP: 70.719-040

UF: DF

Município: BRASÍLIA

Telefone: (61)3315-5877

E-mail: conep@saude.gov.br

COMISSÃO NACIONAL DE ÉTICA EM PESQUISA



Continuação do Parecer: 5.832.232

eventuais mudanças nas concepções sobre a educação indígena presentes na escola investigada e analisar quais perspectivas teórico-práticas se relacionam no ambiente investigado. Elaborar um documentário com apresentação/divulgação das experiências da realidade investigada (Produto Educacional), oportunizando aos estudantes não indígenas, o (re)conhecimento da realidade escolar dos povos indígenas. A metodologia da pesquisa pressupõe a fundamentação teórica em autores do campo de estudos e pesquisas vinculados à educação dos povos indígenas e coleta de dados mediante a aplicação de questionários com os estudantes, entrevistas com os professores e gestores da escola investigada, e representantes/dirigentes da Secretaria Municipal de Educação de Rubiataba e da Coordenadoria Regional de Educação de Rubiataba. Espera-se que a realização dessa pesquisa demonstre aos estudantes indígenas e à comunidade escolar em que estão inseridos o quanto essa educação é diferenciada, bilingue e intercultural que respeite a cultura indígena e permitindo aos estudantes alcançar seus sonhos, essa pesquisa poderá contribuir positivamente ao estudante indígena, a associar a sua cultura que possui um imenso universo de informações, oportunizando a eles olhar para o passado e comparar com o presente buscando um discernimento e reconhecimento sobre sua história e o que esta representa para a sua origem.

HIPÓTESE

Pressupõe-se que as experiências de educação escolar indígena apreendidas na Escola Estadual Indígena Cacique José Borges compatibilizam os objetivos pedagógicos/curriculares preconizados pela política educacional brasileira com os objetivos comunitários/sociais defendidos ou mobilizados pelo povo Tapuia mediante suas práticas sociais, produtivas, culturais etc. "Essa pesquisa, certamente, vai oportunizar a veiculação das histórias, valores, práticas etc. desenvolvidas na população pesquisada com a divulgação do documentário produzido pela pesquisa/ProFEPT. Essa pesquisa vai proporcionar aos estudantes não indígenas, o (re)conhecimento da realidade escolar dos povos indígenas. A efetivação da proposta de estudo, certamente aproximará a comunidade investigada da população que vive no entorno da aldeia, possibilitando trocas de saberes, experiências, valores inerentes à cultura indígena nessa região/território.

METODOLOGIA

A abordagem será qualitativa na modalidade estudo de caso. Os sujeitos da pesquisa serão os alunos do Ensino Médio da Escola Estadual Indígena Cacique José Borges. A amostragem da pesquisa serão os alunos do Ensino Médio/Educação Básica: prioridade nas investigações do

Endereço: SRTVN 701, Via W 5 Norte, lote D - Edifício PO 700, 3º andar
Bairro: Asa Norte **CEP:** 70.719-040
UF: DF **Município:** BRASÍLIA
Telefone: (61)3315-5877 **E-mail:** conep@saude.gov.br

COMISSÃO NACIONAL DE ÉTICA EM PESQUISA



Continuação do Parecer: 5.832.232

ProfEPT, matriculados na 2ª e 3ª. Série, cuja faixa etária situa-se entre 17 e 18 anos; professores, gestores da escola; secretária municipal de educação e diretora regional de educação. Os instrumentos de coleta de dados: pesquisa bibliográfica/documental, questionários semiestruturados com questões fechadas e abertas e entrevista. A análise dos dados será leitura e análise sucessiva dos dados bibliográficos e dos questionários; confrontação de informações recorrentes e análise de conteúdo (Nesta pesquisa, utilizamos a análise de conteúdo proposta por Bardin (1977)). Os Instrumento de Aquisição de Dados Essa pesquisa é de cunho qualitativo com um estudo de caso, o método de estudo de caso "é uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo no seu contexto da vida real. A investigação visa compreender como ocorre a educação escolar indígena dos povos Tapuias e identificar se essa educação está pautada na educação omnilateral, para desmistificar os preconceitos em relação às etnias indígenas brasileiras. Garantias Éticas aos Participantes da Pesquisa, este projeto de pesquisa se propõe a trabalhar com seres humanos, em especial aos estudantes do Ensino Médio dos povos indígenas Tapuia. Para tanto, a investigação garantirá o cumprimento das determinações éticas previstas nas seguintes Resoluções: Resolução CNS nº 196/96 (Brasil, 1996); Resolução nº 304/2000 (Brasil, 2000); Resolução nº 510/16 (Brasil, 2016), Portaria nº 177/2006. De acordo com as Resoluções vigentes, pesquisas envolvendo seres humanos, tem que ter um olhar atento, não só na individualidade ou coletividade envolvendo direta. Em atendimento a Resolução CNS 304/2000, a investigação respeitará a cultura, tradições, costumes dos povos Tapuias, buscando retornar os benefícios que serão obtidos através desta pesquisa, para a comunidade, garantindo a promoção e manutenção do bem-estar desse povo, buscando dar visibilidade a essa tribo. Obedecendo também a Resolução CNS nº 196/1996, a investigação solicitará a anuência antecipada do líder da tribo. Após a concordância deste, será apresentado aos voluntários da pesquisa o TCLE individual, aplicável aos sujeitos maiores de idade e o Termo de Assentimento Livre Esclarecido (TALE), para os sujeitos menores de idade, também será solicitado aos responsáveis que assinem o (TCLE). Também serão acatadas as determinações da Portaria no. 177/2006, será encaminhado a FUNAI, a solicitação para ingresso em terra indígena Tapuia, para realização da pesquisa, bem como a autorização de direito de imagem indígena individual e da coletividade. Critérios de Inclusão e Exclusão dos Participantes da Pesquisa: Os sujeitos incluídos na investigação são aqueles estudantes matriculados na 2a. e 3a. Série do Ensino Médio, e que tenham manifestado positivamente (concordância) sobre sua participação por meio do aceite ao TALE. A população estimada nesse universo é de 20 sujeitos. Também irão compor a pesquisa os seguintes sujeitos: os professores, gestores da escola; Secretária Municipal de Educação de Rubiataba e Coordenador

Endereço: SRTVN 701, Via W 5 Norte, lote D - Edifício PO 700, 3º andar

Bairro: Asa Norte

CEP: 70.719-040

UF: DF

Município: BRASILIA

Telefone: (61)3315-5877

E-mail: conep@saude.gov.br

COMISSÃO NACIONAL DE ÉTICA EM PESQUISA



Continuação do Parecer: 5.832.232

Regional de Educação do Estado de Rubiataba, que tenham manifestado sua participação através do TCLE, onde será aplicado a entrevista. A população estimada a ser investigada por meio de entrevista nesse segundo grupo é de aproximadamente 20 sujeitos.

CRITÉRIOS DE INCLUSÃO

Como critério de inclusão, compõe a pesquisa os estudantes do Ensino Médio, da Escola Estadual Indígena Cacique José Borges, com a faixa etária situada entre os 17 e 18 anos, que pertencem a tribo indígena Tapuia, localizada na Aldeia do Carretão, instalada no município de Rubiataba, Estado de Goiás. Os sujeitos incluídos na investigação são aqueles estudantes matriculados na 2a. e 3a. Série do Ensino Médio, e que tenham manifestado positivamente (concordância) sobre sua participação por meio do aceite ao TALE. A população estimada nesse universo é de 20 sujeitos. Também irão compor a pesquisa os seguintes sujeitos: os professores, gestores da escola; Secretária Municipal de Educação de Rubiataba e Coordenador Regional de Educação do Estado de Rubiataba, que tenham manifestado sua participação através do TCLE, onde será aplicado a entrevista. A população estimada a ser investigada por meio de entrevista nesse segundo grupo é de aproximadamente 20 sujeitos. A amostra será composta por todos os estudantes, professores, gestores da escola, Secretária Municipal de Educação e Coordenador Regional de Educação do Estado de Rubiataba, e todos serão convidados a participar na condição de voluntário da pesquisa. A participação na pesquisa é voluntária. O esclarecimento da pesquisa será garantido ao participante em qualquer tempo e aspecto que desejar, sendo livre para participar ou não da pesquisa, para retirar seu consentimento ou interromper a participação a qualquer momento. Sua participação será voluntária e a recusa em fazer parte da pesquisa não acarretará quaisquer transtornos. A pesquisadora responsável adotará as medidas necessárias para garantir e proteger o anonimato dos participantes durante a realização da pesquisa.

CRITÉRIOS DE EXCLUSÃO

O critério de exclusão: será garantido em todo o percurso da investigação mediante a manifestação de qualquer sujeito selecionado que não autorizar ou declinar do aceite em participar da investigação. Logo, não constarão como entrevistados ou participantes das reuniões que integram a investigação e do documentário que será elaborado como Produto Educacional. Outro quesito de exclusão a ser adotado refere-se aos estudantes que estejam matriculados na escola, mas não se reconhecem pertencentes ao povo indígena Tapuia. Como último critério de exclusão adotado pela investigação, destaca-se a desistência/declínio em participar da pesquisa

Endereço: SRTVN 701, Via W 5 Norte, lote D - Edifício PO 700, 3º andar

Bairro: Asa Norte

CEP: 70.719-040

UF: DF

Município: BRASÍLIA

Telefone: (61)3315-5877

E-mail: conep@saude.gov.br

COMISSÃO NACIONAL DE ÉTICA EM PESQUISA



Continuação do Parecer: 5.832.232

em qualquer fase da investigação. A negativa em participar da investigação não ocasionará nenhum tipo de prejuízo ao participante e para manifestação o declínio da sua participação deverá enviar e-mail ou carta ou telefonema à pesquisadora responsável, cujos contatos estarão explicitados no TALE e/ou TCLE.

Objetivo da Pesquisa:

OBJETIVO GERAL

Avaliar a prática político pedagógica da escola indígena do Povo Tapuia (Escola Estadual Indígena Cacique José Borges), apreendendo suas concepções, valores e as experiências escolares reveladas pelos sujeitos investigados.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Analisar o PPP, a dinâmica e o processo de ensino-aprendizagem da Escola Estadual Indígena Cacique José Borges; Descrever a cultura, tradições, a rotina e as práticas sociais e produtivas que se relacionam com a educação escolar dos estudantes; Identificar eventuais mudanças nas concepções sobre a educação indígena presentes na escola investigada e analisar quais perspectivas teórico-práticas se relacionam; Elaborar um documentário com apresentação/divulgação das experiências da realidade investigada (Produto Educacional).

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

RISCOS

Não existem nenhum risco para os participantes da pesquisa, poderá existir um desconforto relacionado à questão da busca por memórias e conflitos, frustração, ansiedade, registro de histórias/fatos vinculados às lutas pela conquista de uma educação de qualidade. Aos participantes será assegurada a garantia de assistência integral em qualquer etapa do estudo. Os participantes terão acesso à responsável pela pesquisa para esclarecimento de eventuais dúvidas. Caso algum participante apresente desconforto/risco durante ou após a realização das entrevistas relacionado à questão da busca por memórias e conflitos, frustração, ansiedade, cansaço, aborrecimento, mal-estar será encaminhado para o SUS e o SUAS - Sistema Único de Saúde de Rubiataba e a área da Assistência Social municipal, que atende a aldeia do Carretão, com tratamento adequado com a equipe multiprofissional credenciada pelo SUS e SUAS que é composta por: médicos, psicólogo, assistente social, enfermeiro, técnico de enfermagem e pedagogos; profissionais que poderão realizar o atendimento necessário em caso de algum desconforto.

Endereço: SRTVN 701, Via W 5 Norte, lote D - Edifício PO 700, 3º andar

Bairro: Asa Norte

CEP: 70.719-040

UF: DF

Município: BRASÍLIA

Telefone: (61)3315-5877

E-mail: conep@saude.gov.br

COMISSÃO NACIONAL DE ÉTICA EM PESQUISA



Continuação do Parecer: 5.832.232

BENEFÍCIOS

Os benefícios para os participantes serão: contar a sua história, vivências, cultura, relação com o meio ambiente e tradições, fazer a relação do ensino que está inserido, com o ensino não indígena. Outro benefício gerado pela investigação poderá ser apreendido na veiculação das histórias, valores, práticas etc. desenvolvidas na população pesquisada com a divulgação do documentário produzido pela pesquisa/ProFEPT.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Estudo nacional e unicêntrico, prospectivo, de abordagem qualitativa; de caráter acadêmico, realizado para obtenção do título de mestre pelo Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, Instituto Federal Goiano.

O estudo visa observar e apreender o processo formativo desenvolvido na escola indígena da Aldeia do Carretão em Rubiataba (GO), diagnosticar a que tipo de ensino esses estudantes estão inseridos, detectar como a cultura desse povo indígena está inserida na realidade escolar e quais os benefícios que trazem para esses estudantes. De população Tapuia, a aldeia está localizada na Terra Indígena Aldeia do Carretão I, situada nos municípios de Rubiataba e Nova América (GO).

Financiamento próprio; Orçamento: R\$ 20.242,00

Número de participantes incluídos no Brasil: 40

- 15 professores e gestores da Escola Estadual Indígena: entrevista estruturada
- 20 estudantes da 2ª e 3ª séries do Ensino Médio: aplicação de questionário
- 5 secretários municipais/coordenadores regionais: entrevista estruturada

Previsão de início da produção/coleta de dados: 04/2023

Previsão de encerramento do estudo: 04/2024 (vide arquivo Cronograma.pdf, submetido em 17/08/2022).

- Compromete-se a iniciar a pesquisa após a aprovação pelo Sistema CEP/Conep e pela Funai; - As entrevistas serão realizadas com estudantes da Escola Estadual Indígena Cacique José Borges, com questionários semiestruturados;
- A pesquisadora é professora em escolas de outros municípios da região;
- A pesquisadora compromete-se com a Portaria nº 177/PRES/FUNAI/2006 (arquivo Termo_de_Compromisso_som_imagem_indigenas.pdf);
- Além da dissertação, a pesquisadora prevê como desdobramento do estudo a elaboração de um documentário com apresentação/divulgação das experiências da realidade investigada (Produto

Endereço: SRTVN 701, Via W 5 Norte, lote D - Edifício PO 700, 3º andar

Bairro: Asa Norte

CEP: 70.719-040

UF: DF **Município:** BRASILIA

Telefone: (61)3315-5877

E-mail: conep@saude.gov.br

COMISSÃO NACIONAL DE
ÉTICA EM PESQUISA



Continuação do Parecer: 5.832.232

Educacional).

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Vide campo "Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações".

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Trata-se de análise de resposta ao parecer pendente nº 5.734.985, emitido pela Conep em 06/11/2022:

1. Quanto à equipe de pesquisa, na carta de apresentação à Funai (Carta_de_Apresentacao_a_FUNAI.pdf, submetido em 17/08/2022) a pesquisadora informa que "conta com a Assistente de pesquisa Késia Nathalia Gonçalves Silva, com participação e orientação da Pesquisa o Prof. Dr. José Carlos Moreira de Souza e participante e coorientadora da Pesquisa a Profa. Dra. Mirelle Amaral de São Bernardo". No entanto, no quadro de "Equipe de Pesquisa" constam apenas os nomes de Mirelle Amaral de São Bernardo e José Carlos Moreira de Souza. Solicita-se incluir também Késia Nathalia Gonçalves Silva como integrante da equipe de pesquisa na Plataforma Brasil.

RESPOSTA: Foi incluso na plataforma Brasil como integrante da equipe de pesquisa Késia Nathalia Gonçalves Silva.

ANÁLISE: PENDÊNCIA ATENDIDA.

2. Quanto ao cronograma do estudo, o documento Cronograma.pdf, submetido em 17/08/2022, apresenta um cronograma detalhado, de junho de 2022 a abril de 2024. No entanto, esse cronograma é diferente daquele indicado no "Cronograma de execução", na Plataforma Brasil. Solicita-se adequação do cronograma de execução informado na Plataforma Brasil, de modo que todos os documentos do protocolo apresentem o mesmo cronograma, que descreva a duração total e as diferentes etapas da pesquisa, conforme a Norma Operacional nº 001 de 2013, item 3.3.f.

RESPOSTA: Foi feito a alteração no cronograma de execução informado na Plataforma Brasil de acordo que todos os documentos apresentam o mesmo cronograma em todas as diferentes etapas da pesquisa.

ANÁLISE: PENDÊNCIA ATENDIDA.

3. Quanto à gravação e ao uso de som, imagem e voz de participantes indígenas, arquivo

Endereço: SRTVN 701, Via W 5 Norte, lote D - Edifício PO 700, 3º andar

Bairro: Asa Norte

CEP: 70.719-040

UF: DF

Município: BRASILIA

Telefone: (61)3315-5877

E-mail: conep@saude.gov.br

COMISSÃO NACIONAL DE
ÉTICA EM PESQUISA



Continuação do Parecer: 5.832.232

CONTRATO_DE_PERMISSAO_USO_SOM_IMAGEM_VOZ_INDIGENAS.pdf, submetido em 17/08/2022, o documento apresentado assume uma forma de "contrato" para os participantes de pesquisa. A este respeito:

3.1. Solicita-se que as informações deste documento sejam INSERIDAS nos Registros de Consentimento/Assentimento Livre e Esclarecido, de modo que cada participante tenha um ÚNICO documento de consentimento/assentimento no estudo. Considerando os direitos dos participantes, dispostos na Resolução CNS nº 510 de 2016, Artigo 9º, de terem sua privacidade respeitada; de terem garantida a confidencialidade das informações pessoais e de decidirem, dentre as informações que fornecem, aquelas que podem ser tratadas de forma pública, solicita-se inserir opções excludentes (por exemplo: "sim, autorizo a gravação E/OU divulgação da minha imagem e/ou voz"; "não, não autorizo a gravação E/OU divulgação da minha imagem e/ou voz"; "autorizo a gravação mas não a divulgação de minha imagem e/ou voz") no Registro do Consentimento Livre e Esclarecido/Assentimento, para que os participantes possam exercer tais direitos. Em seguida, solicita-se a retirada do arquivo CONTRATO_DE_PERMISSAO_USO_SOM_IMAGEM_VOZ_INDIGENAS.pdf da Plataforma Brasil. RESPOSTA: Foram INSERIDAS nos Registros de Consentimento/Assentimento Livre e Esclarecido, de modo que cada participante tenha um ÚNICO documento de consentimento/assentimento no estudo considerando os direitos dos participantes, de terem sua privacidade respeitada. Foi excluído da Plataforma Brasil o arquivo CONTRATO_DE_PERMISSAO_USO_SOM_IMAGEM_VOZ_INDIGENAS.pdf

"2. Permissão de: uso, som, imagem e voz.

O uso de sua imagem e voz poderão ser exibidas: parcial ou total, em apresentação audiovisual, publicações, divulgações e exposições diversas, na dissertação bem como no Documentário que será o Produto Educacional, produzido pela pesquisadora Valcione Francisca Gonçalves Silva, como um dos requisitos para obtenção do título de mestrado pelo ProfEPT, por período indeterminado, com caráter definitivo, sem qualquer ônus para o proprietário da imagem como para o produtor.

- () Sim, autorizo a gravação E/OU divulgação da minha imagem e/ou voz;
 () Não, não autorizo a gravação E/OU divulgação da minha imagem e/ou voz;
 () Autorizo a gravação mas não a divulgação de minha imagem e/ou voz."

ANÁLISE: PENDÊNCIA ATENDIDA.

3.2. Quanto aos campos de coleta dos números de RG, CPF e endereço do participante,

Endereço: SRTVN 701, Via W 5 Norte, lote D - Edifício PO 700, 3º andar
Bairro: Asa Norte **CEP:** 70.719-040
UF: DF **Município:** BRASÍLIA
Telefone: (61)3315-5877 **E-mail:** conep@saude.gov.br

COMISSÃO NACIONAL DE ÉTICA EM PESQUISA



Continuação do Parecer: 5.832.232

considerando que o Registro do Processo de Consentimento/Assentimento Livre e Esclarecido tem a função precípua de informar e respeitar a autonomia do participante de pesquisa, solicita-se justificar a necessidade do número do RG, CPF e endereço e, se não forem necessários, solicita-se retirar esses campos.

RESPOSTA: Foram retirados dos Registro do Consentimento/Assentimento Livre e Esclarecido o campo com o número do RG, do participante, garantindo a eles o respeito e autonomia do participante da pesquisa. "Assim sendo, eu, _____,

aluno(a) proveniente do curso _____."

ANÁLISE: PENDÊNCIA ATENDIDA.

4. Quanto ao Registro do Assentimento Livre e Esclarecido, arquivo TALE.pdf, submetido em 17/08/2022:

4.1. Na página 1 de 3, lê-se: "O(a) responsável por você poderá retirar o consentimento ou interromper a sua participação a qualquer momento." Ressalta-se que, embora os pais/responsáveis tenham esse direito, também deve ser garantida a plena liberdade ao participante da pesquisa adolescente para decidir sobre sua participação, podendo retirar seu assentimento, em qualquer momento da pesquisa, sem prejuízo algum (Resolução CNS nº 510 de 2016, Artigo 17, Inciso III). Solicita-se adequação.

RESPOSTA: Foram feitas adequações garantindo a plena liberdade aos adolescentes participantes da pesquisa o direito de decidir sobre sua participação podendo retirar a qualquer momento seu assentimento sem qualquer prejuízo. "Em cumprimento da Resolução CNS nº 510 de 2016, Artigo 17, Inciso III Ressalta-se que, embora os pais/responsáveis tenham esse direito, você também tem garantido a plena liberdade para decidir sobre sua participação, podendo retirar seu assentimento, em qualquer momento da pesquisa, sem prejuízo algum".

ANÁLISE: PENDÊNCIA ATENDIDA.

4.2. A Resolução CNS nº 510 de 2016, Artigo 17, Inciso I, prevê que o Registro do Assentimento Livre e Esclarecido, em suas diferentes formas, deve conter "a justificativa, os objetivos e os procedimentos que serão utilizados na pesquisa, com informação sobre métodos a serem utilizados, em linguagem clara e acessível, aos participantes da pesquisa, respeitada a natureza da pesquisa". Solicita-se incluir informações sobre o local de aplicação do questionário e a estimativa

Endereço: SRTVN 701, Via W 5 Norte, lote D - Edifício PO 700, 3º andar

Bairro: Asa Norte

CEP: 70.719-040

UF: DF

Município: BRASÍLIA

Telefone: (61)3315-5877

E-mail: conep@saude.gov.br

COMISSÃO NACIONAL DE ÉTICA EM PESQUISA



Continuação do Parecer: 5.832.232

de tempo a ser dispensado pelo participante.

RESPOSTA: Foram incluídas no registro do Assentimento Livre e Esclarecido, com linguagem clara e acessível as informações sobre o local de aplicação do questionário e a estimativa de tempo a ser dispensado pelo participante. "O local a ser realizado a pesquisa será na Escola Estadual Indígena Cacique José Borges, em uma sala que será disponibilizada pela equipe escolar, para maior conforto do entrevistado(a), o tempo estimado para a realização da entrevista é de aproximadamente de 20 a 30 minutos para cada participante".

ANÁLISE: PENDÊNCIA ATENDIDA.

4.3. Solicita-se, para melhor informar os participantes de pesquisa, que seja incluída uma breve descrição do que é a Conep, qual sua função no estudo, e suas formas de contato, conforme Resolução CNS nº 510 de 2016, Art. 17, inciso IX [Comissão Nacional de Ética em Pesquisa - Conep: SRTVN - Via W 5 Norte - Edifício PO700 - Quadra 701, Lote D - 3º andar - Asa Norte, CEP 70719-040, Brasília (DF); Telefone: (61) 3315-5877. Horário de atendimento: 09h às 18h].

RESPOSTA: Foi incluída uma breve descrição do que é a CONEP, qual sua função no estudo, e suas formas de contato, para que os participantes se sintam mais confortáveis e obtenham um melhor esclarecimento e compreensão sobre a CONEP. "O Sistema CEP/CONEP é formado pela CONEP (instância máxima de avaliação ética em protocolos de pesquisa envolvendo seres humanos) e pelos CEPs (Comitês de Ética em Pesquisa), instâncias regionais dispostas em todo território brasileiro. A CONEP possui autonomia para a análise ética de protocolos de pesquisa de alta complexidade (e de áreas temáticas especiais, como genética humana, reprodução humana, populações indígenas e pesquisas de cooperação internacional) e em projetos de pesquisa propostos pelo Ministério da Saúde. Caso você necessite de algum esclarecimento, você poderá entrar em contato com o pesquisador responsável (Valcione Francisca Gonçalves Silva, pelo E-mail: valcione-silva@hotmail.com ou pelo telefone (62) 98498-9928), ou diretamente com a Comissão Nacional de Ética em Pesquisa - CONEP: SRTVN - Via W 5 Norte - Edifício PO700 - Quadra 701, Lote D - 3º andar - Asa Norte, CEP 70719-040, Brasília (DF); Telefone: (61) 3315-5877. Horário de atendimento: 09h às 18h".

ANÁLISE: PENDÊNCIA ATENDIDA.

4.4. Na página 3 de 3, há um campo para que o participante informe o número do documento de identidade. Considerando que o Registro do Processo de Assentimento Livre e Esclarecido tem a função precípua de informar e respeitar a autonomia do participante de pesquisa, solicita-se

Endereço: SRTVN 701, Via W 5 Norte, lote D - Edifício PO 700, 3º andar
Bairro: Asa Norte **CEP:** 70.719-040
UF: DF **Município:** BRASÍLIA
Telefone: (61)3315-5877 **E-mail:** conep@saude.gov.br

COMISSÃO NACIONAL DE ÉTICA EM PESQUISA



Continuação do Parecer: 5.832.232

justificar a necessidade do número do documento de identidade e, se não for necessário, retirar esse campo.

RESPOSTA: Na página 3 de 3, foi retirado o campo para que o participante informe o número do documento de identidade, garantindo e respeitando a autonomia do participante de pesquisa. "Assim sendo, eu,

_____ ,
aluno(a) proveniente do curso _____,"

ANÁLISE: PENDÊNCIA ATENDIDA.

4.5. Na página 3 de 3, lê-se: "Tendo o consentimento do(a) meu(minha) responsável já assinado, declaro que concordo em participar desse estudo". No momento em que o adolescente está sendo convidado a participar da pesquisa, tem o direito de saber que seus pais/responsáveis já foram consultados a respeito, mas ele tem autonomia de concordar ou não em participar. Solicita-se substituir o trecho destacado, que está em linguagem de autodeclaração, por uma linguagem de convite que ressalte a autonomia do adolescente. Por exemplo: "se você concordar em participar, também pediremos autorização aos seus pais".

RESPOSTA: Na página 3 de 3 foi substituído o trecho de autodeclaração por uma linguagem de convite ressaltando a autonomia do adolescente. "Se você concordar em participar, também pediremos autorização aos seus pais."

ANÁLISE: PENDÊNCIA ATENDIDA.

4.6. Na página 3 de 3, lê-se: "Declaro ainda que recebi uma CÓPIA deste termo de assentimento" (destaque nosso). Considerando que a pesquisadora optou por um Registro do Assentimento Livre e Esclarecido por escrito, este documento deve assegurar de forma clara e afirmativa que o participante de pesquisa receberá uma via (E NÃO CÓPIA) do documento, assinada pelo participante da pesquisa (ou seu representante legal) e pela pesquisadora, e rubricada em todas as páginas por ambos (Resolução CNS nº 510 de 2016, Artigo 17, Inciso X).

RESPOSTA: Na página 3 de 3, lê-se: "Declaro ainda que recebi uma CÓPIA deste termo de assentimento" foi retificado assegurando de forma clara e afirmativa que o participante de pesquisa receberá uma via (E NÃO CÓPIA) do documento, assinada pelo participante da pesquisa (ou seu representante legal) e pela pesquisadora, e rubricada em todas as páginas por ambos. "O participante da pesquisa receberá uma via do documento, assinada pelo participante da pesquisa (ou seu representante legal) e pela pesquisadora, e rubricada em todas as páginas por ambos."

ANÁLISE: PENDÊNCIA ATENDIDA.

Endereço: SRTVN 701, Via W 5 Norte, lote D - Edifício PO 700, 3º andar
Bairro: Asa Norte **CEP:** 70.719-040
UF: DF **Município:** BRASILIA
Telefone: (61)3315-5877 **E-mail:** conep@saude.gov.br

COMISSÃO NACIONAL DE
ÉTICA EM PESQUISA



Continuação do Parecer: 5.832.232

5. Considerando a participação de indivíduos com menos de 18 anos, solicita-se submeter para apreciação na Plataforma Brasil um Registro do Consentimento Livre e Esclarecido dirigido a pais/responsáveis.

RESPOSTA: Foi incluso na plataforma Brasil um Registro do Consentimento Livre e Esclarecido dirigido a pais/responsáveis.

ANÁLISE: PENDÊNCIA ATENDIDA.

6. Quanto ao Registro do Consentimento Livre e Esclarecido, arquivo TCLE.pdf, submetido em 17/08/2022:

6.1. A Resolução CNS nº 510 de 2016, Artigo 17, Inciso I, prevê que o Registro do Consentimento Livre e Esclarecido, em suas diferentes formas, deve conter "a justificativa, os objetivos e os procedimentos que serão utilizados na pesquisa, com informação sobre métodos a serem utilizados, em linguagem clara e acessível, aos participantes da pesquisa, respeitada a natureza da pesquisa". Solicita-se incluir informações sobre o local de realização da entrevista e a estimativa de tempo a ser dispensado pelo participante.

RESPOSTA: Foram incluídas no registro do Consentimento Livre e Esclarecido, com linguagem clara e acessível as informações sobre o local de aplicação do questionário e a estimativa de tempo a ser dispensado pelo participante. "O local a ser realizado a pesquisa será na Escola Estadual Indígena Cacique José Borges, em uma sala que será disponibilizada pela equipe escolar, para maior conforto do entrevistado(a), o tempo estimado para a realização da entrevista é de aproximadamente de 20 a 30 minutos para cada participante".

ANÁLISE: PENDÊNCIA ATENDIDA.

6.2. Solicita-se, para melhor informar os participantes de pesquisa, que seja incluída no Registro do Consentimento uma breve descrição do que é a Conep, qual sua função no estudo e suas formas de contato, conforme Resolução CNS nº 510 de 2016, Art. 17, inciso IX [Comissão Nacional de Ética em Pesquisa - Conep: SRTVN - Via W 5 Norte - Edifício PO700 - Quadra 701, Lote D - 3º andar - Asa Norte, CEP 70719-040, Brasília (DF); Telefone: (61) 3315-5877. Horário de atendimento: 09h às 18h].

RESPOSTA: Foi incluída uma breve descrição do que é a CONEP, qual sua função no estudo, e suas formas de contato, para que os participantes se sintam mais confortáveis e obtenham um melhor

Endereço: SRTVN 701, Via W 5 Norte, lote D - Edifício PO 700, 3º andar

Bairro: Asa Norte

CEP: 70.719-040

UF: DF

Município: BRASÍLIA

Telefone: (61)3315-5877

E-mail: conep@saude.gov.br

COMISSÃO NACIONAL DE ÉTICA EM PESQUISA



Continuação do Parecer: 5.832.232.

esclarecimento e compreensão sobre a CONEP. "O Sistema CEP/CONEP é formado pela CONEP (instância máxima de avaliação ética em protocolos de pesquisa envolvendo seres humanos) e pelos CEPs (Comitês de Ética em Pesquisa), instâncias regionais dispostas em todo território brasileiro. A CONEP possui autonomia para a análise ética de protocolos de pesquisa de alta complexidade (e de áreas temáticas especiais, como genética humana, reprodução humana, populações indígenas e pesquisas de cooperação internacional) e em projetos de pesquisa propostos pelo Ministério da Saúde. Caso você necessite de algum esclarecimento, você poderá entrar em contato com o pesquisador responsável (Valcione Francisca Gonçalves Silva, pelo E-mail: valcione-silva@hotmail.com ou pelo telefone (62) 98498-9928), ou diretamente com a Comissão Nacional de Ética em Pesquisa - CONEP: SRTVN - Via W 5 Norte - Edifício PO700 - Quadra 701, Lote D - 3º andar - Asa Norte, CEP 70719-040, Brasília (DF); Telefone: (61) 3315-5877. Horário de atendimento: 09h às 18h."

ANÁLISE: PENDÊNCIA ATENDIDA.

Considerações Finais a critério da CONEP:

Diante do exposto, a Comissão Nacional de Ética em Pesquisa - Conep, de acordo com as atribuições definidas na Resolução CNS nº 510 de 2016, na Resolução CNS nº 466 de 2012 e na Norma Operacional nº 001 de 2013 do CNS, manifesta-se pela aprovação do projeto de pesquisa proposto.

Situação: Protocolo aprovado.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1999613.pdf	19/11/2022 11:24:47		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_de_pesquisa_v2_final.doc	19/11/2022 11:24:12	VALCIONE FRANCISCA GONCALVES SILVA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_de_pesquisa_v2_comalteracoes.doc	19/11/2022 11:22:27	VALCIONE FRANCISCA GONCALVES SILVA	Aceito
Outros	CARTARESPOSTA.doc	19/11/2022 11:20:49	VALCIONE FRANCISCA	Aceito

Endereço: SRTVN 701, Via W 5 Norte, lote D - Edifício PO 700, 3º andar

Bairro: Asa Norte

CEP: 70.719-040

UF: DF

Município: BRASÍLIA

Telefone: (61)3315-5877

E-mail: conep@saude.gov.br

COMISSÃO NACIONAL DE
ÉTICA EM PESQUISA



Continuação do Parecer: 5.832.232

Outros	CARTARESPOSTA.doc	19/11/2022 11:20:49	GONCALVES SILVA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_v2_final.docx	19/11/2022 11:20:09	VALCIONE FRANCISCA GONCALVES SILVA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_v2_comaltercoes.docx	19/11/2022 11:19:26	VALCIONE FRANCISCA GONCALVES SILVA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TALE_v2_final.docx	19/11/2022 11:18:56	VALCIONE FRANCISCA GONCALVES SILVA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TALE_v2_comaltercoes.docx	19/11/2022 11:18:37	VALCIONE FRANCISCA GONCALVES SILVA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_PAIS.docx	19/11/2022 11:17:19	VALCIONE FRANCISCA GONCALVES SILVA	Aceito
Outros	lattes_Valcione.pdf	19/11/2022 11:13:47	VALCIONE FRANCISCA GONCALVES SILVA	Aceito
Outros	lattes_Kesia.pdf	19/11/2022 11:12:10	VALCIONE FRANCISCA GONCALVES SILVA	Aceito
Outros	lattes_Mirelle.pdf	19/11/2022 11:11:51	VALCIONE FRANCISCA GONCALVES SILVA	Aceito
Outros	lattes_Jose_Carlos.pdf	19/11/2022 11:10:59	VALCIONE FRANCISCA GONCALVES SILVA	Aceito
Folha de Rosto	documento_assinado.pdf	19/08/2022 16:55:22	VALCIONE FRANCISCA GONCALVES SILVA	Aceito
Outros	ENTREVISTA_GESTORES.pdf	17/08/2022 11:31:06	VALCIONE FRANCISCA GONCALVES SILVA	Aceito
Outros	ENTREVISTAS_DOCENTES.pdf	17/08/2022 11:30:48	VALCIONE FRANCISCA GONCALVES SILVA	Aceito
Outros	Questionarios_Estudantes.pdf	17/08/2022 11:30:23	VALCIONE FRANCISCA GONCALVES SILVA	Aceito
Outros	Carta_de_Apresentacao_a_FUNAI.pdf	17/08/2022 11:29:56	VALCIONE FRANCISCA	Aceito

Endereço: SRTVN 701, Via W 5 Norte, lote D - Edifício PO 700, 3º andar

Bairro: Asa Norte

CEP: 70.719-040

UF: DF

Município: BRASILIA

Telefone: (61)3315-5877

E-mail: conep@saude.gov.br

COMISSÃO NACIONAL DE
ÉTICA EM PESQUISA



Continuação do Parecer: 5.832.232

Outros	Carta_de_Apresentacao_a_FUNAI.pdf	17/08/2022 11:29:56	GONCALVES SILVA	Aceito
Outros	TERMO_DE_AUTORIZACAO_CACIQU E.pdf	17/08/2022 11:29:12	VALCIONE FRANCISCA GONCALVES SILVA	Aceito
Outros	Termo_de_Compromisso_som_imagem _indigenas.pdf	17/08/2022 11:28:29	VALCIONE FRANCISCA GONCALVES SILVA	Aceito
Outros	FUNAI_SOLICITANDO_PARECER_CN PQ.pdf	17/08/2022 11:23:05	VALCIONE FRANCISCA GONCALVES SILVA	Aceito
Outros	oficio_a_FUNAI.pdf	17/08/2022 11:22:02	VALCIONE FRANCISCA GONCALVES SILVA	Aceito
Outros	TALE.pdf	17/08/2022 11:21:34	VALCIONE FRANCISCA GONCALVES SILVA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	17/08/2022 11:21:18	VALCIONE FRANCISCA GONCALVES SILVA	Aceito
Outros	Declaracao_de_orientacao_Valcione.pdf	17/08/2022 11:21:00	VALCIONE FRANCISCA GONCALVES SILVA	Aceito
Solicitação Assinada pelo Pesquisador Responsável	solicitacao_de_ingresso_em_terra_indig ena.pdf	17/08/2022 11:12:41	VALCIONE FRANCISCA GONCALVES SILVA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_de_pesquisa_Valcione.pdf	17/08/2022 11:11:45	VALCIONE FRANCISCA GONCALVES SILVA	Aceito
Orçamento	Orcamento.pdf	17/08/2022 11:11:17	VALCIONE FRANCISCA GONCALVES SILVA	Aceito
Declaração de Pesquisadores	TERMO_DE_COMPROMISSO.pdf	17/08/2022 11:10:15	VALCIONE FRANCISCA GONCALVES SILVA	Aceito
Cronograma	Cronograma.pdf	17/08/2022 11:09:58	VALCIONE FRANCISCA GONCALVES SILVA	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Endereço: SRTVN 701, Via W 5 Norte, lote D - Edifício PO 700, 3º andar
Bairro: Asa Norte **CEP:** 70.719-040
UF: DF **Município:** BRASÍLIA
Telefone: (61)3315-5877 **E-mail:** conep@saude.gov.br

COMISSÃO NACIONAL DE
ÉTICA EM PESQUISA



Continuação do Parecer: 5.832.232

BRASILIA, 21 de Dezembro de 2022

Assinado por:
Laís Alves de Souza Bonilha
(Coordenador(a))

Endereço: SRTVN 701, Via W 5 Norte, lote D - Edifício PO 700, 3º andar

Bairro: Asa Norte

CEP: 70.719-040

UF: DF

Município: BRASILIA

Telefone: (61)3315-5877

E-mail: conep@saude.gov.br

Anexo 2 - Parecer Emitido Pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq



Folha de Parecer sobre Solicitação de Entrada em Área Indígena

PROCESSO: 01300.000837/2023-31

SOLICITANTE: Valcione Francisca Gonçalves Silva, *vinculada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), do IF Goiano - Campus Ceres, sob orientação da Sra. Mirelle Amaral de São Bernardo*

PROJETO: A dimensão da formação omnilateral na educação escolar indígena do povo tapuia: um estudo de caso em Rubiataba (Goiás)

ÁREA: *Educação*

PARECER: (x) Recomendado () Não Recomendado

JUSTIFICATIVA:

O projeto aborda tema relevante e atual. O desenvolvimento da temática certamente provocará impactos positivos no sistema escolar. Além da relevância, cabe ressaltar a originalidade do projeto, seu caráter inovador e seu destaque acadêmico ao abordar temática ainda carente de maior aprofundamento.

A escola indígena certamente merece estudos que favoreçam sua compreensão e sua análise. Trata-se de garantir e valorizar sua cultura e sua origem. Nesse sentido, um estudo que focalize e avalie a prática político-pedagógica de uma escola indígena merece, sem dúvida, ser destacado e desenvolvido.

Recomento, portanto, sua aprovação, sugerindo, contudo, uma revisão ortográfica, bem como a reescrita de algumas frases que carecem de maior clareza.



Folha de Parecer sobre Solicitação de Entrada em Área Indígena

PROCESSO: 001300.000837/2023-31

SOLICITANTE: Valcione Francisca Gonçalves Silva, vinculada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), do IF Goiano - Campus Ceres.

PROJETO: A dimensão da formação omnilateral na educação escolar indígena do povo tapuia: um estudo de caso em Rubiataba (Goiás).

ÁREA: *Educação*

PARECER: Recomendado Não Recomendado

JUSTIFICATIVA:

Do Projeto:

Trata-se de um projeto de Mestrado profissional em andamento no PROFEPT - Programa de pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica do IF Goiano - Campus Ceres, que visa compreender como se dá a educação escolar indígena dos povos Tapuias, na cidade de Rubiataba (Goiás), na aldeia do Carretão I, e identificar se essa educação está pautada na educação omnilateral, tendo em vista desmistificar os preconceitos em relação às etnias indígenas brasileiras.

Neste sentido, a autora parte da hipótese de que “as experiências de educação escolar indígena apreendidas na Escola Estadual Indígena Cacique José Borges [local onde se dará a pesquisa] compatibilizam os objetivos pedagógicos/curriculares preconizados pela política educacional brasileira com os objetivos comunitários/sociais defendidos ou mobilizados pelo povo Tapuia mediante suas práticas sociais, produtivas, culturais etc.”.

Metodologicamente, o projeto é de cunho qualitativo e pretende trabalhar com filmagens, fotografias e entrevistas semiestruturadas, além de realizar um estudo documental com base na análise de conteúdo como aporte analítico.

Ressalta-se que o projeto já foi aprovado pelo sistema CEP/CONEP.

Da Análise do Mérito:

O projeto apresentado compreende uma temática atual e dedica-se a um objeto de grande relevância social: a educação bilíngue para indígenas. Em que pese o projeto em si necessitar de uma boa varredura gramatical e ortográfica, o problema apresentado (conhecer o que a escola faz em termos de educação bilíngue indígena e visibilizar a



história do povo Tapuia), assim como os caminhos metodológicos escolhidos me parecem bastante adequados. No entanto, chamo aqui a atenção da autora para algumas incongruências observadas: 1) O primeiro instrumento, a ser usado com os estudantes, está intitulado como “Questionário”, o que contradiz toda a sua explicação ao longo do texto do projeto, que dá a entender que todos, inclusive os sujeitos-estudantes, seriam abordados por entrevistas, o que faz uma enorme diferença. Até porque, 2) há perguntas ali (por exemplo, quer saber o sexo biológico e nome social) que são bastante delicadas, de forma que não vejo como abordá-las na forma de um frio e distante questionário. Não me parece condizente com todo o cuidado ético que a própria autora demonstra ao longo de sua obra. 3) a metodologia que ela chama de pesquisa documental no projeto apenas explica que será usada com o PPC da escola, mas não traz nenhuma definição sobre o “como” este método funciona, aspectos que foram explicados quando escreveu sobre as outras metodologias a serem utilizadas.

Os cuidados éticos apontados e assegurados pela autora, aliás, são de chamar positivamente a atenção e merecem ser elogiados. Ainda assim, é preciso pontuar uma certa contradição encontrada: a autora garante sigilo e não divulgação de dados e imagens dos participantes, mas ao mesmo tempo diz que estes serão usados para apresentações científicas e no documentário. Seria interessante ter lido no projeto como isso será feito, no caso daqueles que autorizarem a coleta da imagem, mas não sua divulgação, ou ainda, daqueles que não autorizarem nem a coleta e nem a divulgação.

O referencial teórico escolhido é muito pertinente ao tipo de estudo apresentado e nos faz ter a certeza de que possibilitará excelentes análises e conclusões, ampliando qualitativamente as discussões sobre as questões da educação de indígenas e trazendo boas contribuições ao campo científico.

Em resumo, mesmo com as pequenas observações aqui feitas, o mérito do projeto não fica impactado negativamente, pois ele está muito bem pensado, organizado e construído. Desejo à autora e seus orientadores todo o sucesso!

Anexo 4 – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)

Você está sendo convidado (a) como voluntário (a) a participar da pesquisa: intitulada “*A Dimensão da Formação Omnilateral na Educação Escolar Indígena do Povo Tapuia: um Estudo de Caso em Rubiataba (Goiás)*”. Após receber os esclarecimentos e as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte do estudo, este documento deverá ser assinado em duas vias, sendo a primeira de guarda e confidencialidade do Pesquisador (a) responsável e a segunda ficará sob sua responsabilidade para quaisquer fins.

Em caso de recusa, você não será penalizado (a) de forma alguma. Em caso de dúvida sobre a pesquisa, você poderá entrar em contato com a pesquisadora responsável: Valcione Francisca Gonçalves Silva, pelo e-mail valcione.silva@ifgoiano.edu.br. Em caso de dúvida sobre a ética aplicada a pesquisa, você poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto Federal Goiano (situado na Rua 88, nº 310, Setor Sul, CEP 74085-010, Goiânia, Goiás. Caixa Postal 50) pelo telefone: (62) 3605 3664 ou pelo e-mail: cep@ifgoiano.edu.br.

1. Justificativa, os objetivos e procedimentos

Por meio da presente pesquisa, buscamos compreender com mais fundamento a realidade dos povos Tapuias, como ocorre a educação escolar nesta comunidade, para a partir desse contexto específico, compreender as dificuldades e desafios atuais encontrados pelos professores e gestores escolar, em garantir na sua escola uma educação específica, diferenciada, que proporcione um aprendizado integral, respeitando sua cultura, crença, costumes, hábitos, religiosidade e valores.

Essa pesquisa é motivada pela exclusão dos povos indígenas e suas lutas pelo reconhecimento e respeito de suas origens, pela busca de uma educação escolar indígena, que proporcione aos estudantes indígenas um aprendizado igualitário, com efetivação de práticas genuinamente integradoras e interdisciplinares visando uma formação completa, para compreender os fundamentos técnico-científicos, preparando-os para o conhecimento com as diversas áreas do conhecimento, quanto para a vida em sociedade no qual está inserido. Essa pesquisa busca investigar os abusos históricos sofrido pela educação escolar indígena desse povo, na busca incessante por uma prática educativa que valorize e proporcione uma aprendizagem significativa, unitária, politécnica e *omnilateral*.

Os objetivos deste trabalho pressupõe observar e apreender o processo formativo na escola indígena da Aldeia do Carretão em Rubiataba (GO); Analisar a dinâmica e o processo de ensino-aprendizagem do Colégio Estadual Indígena Cacique José Borges; Descrever a cultura, tradições, a rotina e as práticas sociais e produtivas que se relacionam com a educação escolar dos estudantes; Identificar eventuais mudanças nas concepções sobre a educação escolar indígena presentes na escola investigada e analisar quais perspectivas teórico-práticas se relacionam; Elaborar um documentário com apresentação/divulgação das experiências da realidade investigada (Produto Educacional).

O instrumento de coleta de dados será aplicado em forma de entrevista pré-agendadas, com os estudantes da segunda e terceira série do Ensino Médio do Colégio Estadual Indígena Cacique José Borges, os professores e gestores da Escola; a Secretária Municipal de Educação do Município e o Coordenador Regional da Coordenação Regional de Educação de Rubiataba

2. Desconfortos, riscos e benefícios

A presente pesquisa não apresenta nenhum risco físico, químico, material ou biológico aos seus participantes, porém, é possível que haja pequenos riscos, tendo em vista que a aplicação de entrevistas possa vir a apresentar, para o participante, poderá existir as seguintes situações de desconforto relacionado à questão da busca por memórias e conflitos, vergonha, ansiedade, incômodo pelo fato de estarem expondo suas opiniões e receio de ser identificado, frustração, cansaço, aborrecimento devido o tempo de dedicação à realização da atividade proposta, histórias de dificuldade que podem desencadear um processo de baixa estima, provocadas pela reflexão sobre ideologias e origens.

Para tal, a pesquisadora adotará todos os cuidados éticos na elaboração das perguntas (que passará por um processo de entrevistas) bem como na sua aplicação, visando minimizar esses possíveis danos e desconfortos descritos acima, para minimizar esses desconfortos, confirmamos que as identidades dos participantes serão sigilosas, manteremos a confidencialidade das informações resguardadas. Caso ocorra confirmação de qualquer uma dessas eventualidades citadas ou algum risco ou danos a qualquer participante o estudo e pesquisa será interrompido imediatamente. Os benefícios para os participantes serão: estimulação da socialização entre estudantes e professores; Reconhecimento da sua identidade e reconstrução de suas memórias e histórias, com ênfase no seu protagonismo enquanto estudante e trabalhador; contribuirá também para o fortalecimento da criticidade e autoestima dos estudantes.

Aos participantes será assegurada a garantia de assistência integral em qualquer etapa do estudo. Os participantes terão acesso a responsável pela pesquisa, por meio virtual, presencial ou reunião pré-agendada para esclarecimento de eventuais dúvidas. Caso algum participante apresente algum problema será encaminhado para tratamento adequado com a equipe multiprofissional da comunidade que é composta por: psicólogo, assistente social, enfermeiro, técnico de enfermagem e pedagogos que poderão dar a assistência necessária em caso de algum desconforto.

3. Forma de acompanhamento e assistência

Aos participantes será assegurada a garantia de assistência integral em qualquer etapa do estudo. Você terá acesso aos profissionais responsáveis pela pesquisa para esclarecimento de eventuais dúvidas. Caso você apresente algum problema será encaminhado para tratamento adequado da seguinte maneira: temos a disposição no posto de saúde da Aldeia tem uma equipe multiprofissional, que conta com psicólogo, assistente social, enfermeiro, técnico de enfermagem e pedagogos que poderão dar a assistência necessária em caso de algum desconforto. Quaisquer outros danos físicos ou materiais que porventura ocorram, o pesquisador se compromete a saná-los, com a máxima brevidade possível.

4. Garantia de esclarecimento, liberdade de recusa e garantia de sigilo

Você será esclarecido (a) sobre a pesquisa em qualquer tempo e aspecto que desejar, por intermédio dos meios citados acima. Você é livre para recusar-se a participar, retirar seu consentimento ou interromper a participação a qualquer momento, sendo sua participação voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade.

A pesquisadora tratará a sua identidade com padrões profissionais de sigilo e todos os dados coletados servirão apenas para fins de pesquisa. Seu nome ou o material que indique a sua participação não será liberado sem a sua permissão. Você não será identificado (a) em nenhuma publicação que possa resultar deste estudo.

5. Custos da participação, ressarcimento e indenização por eventuais danos

Para participar deste estudo você não terá nenhum custo nem receberá qualquer vantagem financeira. Caso você, participante, sofra algum dano decorrente dessa pesquisa, a pesquisadora garante indenizá-lo por todo e qualquer gasto ou prejuízo.

Dessa forma, a pesquisadora responsável pela pesquisa evidencia que serão respeitados todos os princípios éticos, quanto à pesquisa que envolvam seres humanos, serão seguidas todas as recomendações feitas pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto Federal Goiano (CEP/IF Goiano) e assumidos todos os compromissos éticos necessários para a realização da pesquisa científica e para o desenvolvimento do produto educacional.

O Sistema CEP/CONEP é formado pela CONEP (instância máxima de avaliação ética em protocolos de pesquisa envolvendo seres humanos) e pelos CEP (Comitês de Ética em Pesquisa), instâncias regionais dispostas em todo território brasileiro. A CONEP possui autonomia para a análise ética de protocolos de pesquisa de alta complexidade (e de áreas temáticas especiais, como genética humana, reprodução humana, populações indígenas e pesquisas de cooperação internacional) e em projetos de pesquisa propostos pelo Ministério da Saúde, e suas formas de contato, conforme Resolução CNS nº 510 de 2016, Art. 17, inciso IX: Comissão Nacional de Ética em Pesquisa - CONEP: SRTVN - Via W 5 Norte - Edifício PO700 - Quadra 701, Lote D - 3º andar - Asa Norte, CEP 70719-040, Brasília (DF); Telefone: (61) 3315-5877. Horário de atendimento: 09h às 18h. Além disso, declara que cumprirá todas as exigências expressas neste documento

6. Local de realização da entrevista e tempo estimado

Para a coleta de dados provenientes de sua participação na pesquisa, se dará pela utilização de um questionário semiestruturado com perguntas objetivas, sendo que os dados coletados serão analisados e utilizados exclusivamente pela pesquisadora para a escrita da sua dissertação de mestrado. O local a ser realizado a pesquisa será no Colégio Estadual Indígena Cacique José Borges, em uma sala que será disponibilizada pela equipe escolar, para maior conforto do entrevistado(a), o tempo estimado para a realização da entrevista é de aproximadamente de 20 a 30 minutos para cada participante.

7. Permissão de: uso, som, imagem e voz

O uso de sua imagem e voz poderão ser exibidas: parcial ou total, em apresentação audiovisual, publicações, divulgações e exposições diversas, na dissertação bem como no

Documentário que será o Produto Educacional, produzido pela pesquisadora Valcione Francisca Gonçalves Silva, como um dos requisitos para obtenção do título de mestrado pelo ProfEPT, por período indeterminado, com caráter definitivo, sem qualquer ônus para o proprietário da imagem como para o produtor.

- () Sim, autorizo a gravação E/OU divulgação da minha imagem e/ou voz;
 () Não, não autorizo a gravação E/OU divulgação da minha imagem e/ou voz;
 () Autorizo a gravação mas não a divulgação de minha imagem e/ou voz.

Para participantes maiores de 18 anos:

Ciente e de acordo com o que foi anteriormente exposto, eu _____ estou de acordo em participar da pesquisa intitulada “A Dimensão da Formação *Omnilateral* na Educação Escolar Indígena do Povo Tapuia: um Estudo de Caso em Rubiataba (Goiás)”, de forma livre e espontânea, podendo retirar a qualquer meu consentimento a qualquer momento.

Ceres, _____, de _____ de 20__


 Valcione Francisca Gonçalves Silva

Assinatura do(a) participante

Assinatura do responsável pela pesquisa

Anexo 5 – Termo De Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) para os Pais

O seu filho(a) está sendo convidado (a) como voluntário (a) a participar da pesquisa: intitulada “*A Dimensão da Formação Omnilateral na Educação Escolar Indígena do Povo Tapuia: um Estudo de Caso em Rubiataba (Goiás)*”. Após receber os esclarecimentos e as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte do estudo, este documento deverá ser assinado em duas vias, sendo a primeira de guarda e confidencialidade do Pesquisador (a) responsável e a segunda ficará sob sua responsabilidade para quaisquer fins.

Em caso de recusa, seu filho (a) não será penalizado (a) de forma alguma. Em caso de dúvida sobre a pesquisa, você poderá entrar em contato com a pesquisadora responsável: Valcione Francisca Gonçalves Silva, pelo e-mail valcione.silva@ifgoiano.edu.br. Em caso de dúvida sobre a ética aplicada a pesquisa, você poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto Federal Goiano (situado na Rua 88, nº 310, Setor Sul, CEP 74085-010, Goiânia, Goiás. Caixa Postal 50) pelo telefone: (62) 3605 3664 ou pelo e-mail: cep@ifgoiano.edu.br.

1. Justificativa, os objetivos e procedimentos

Por meio da presente pesquisa, buscamos compreender com mais fundamento a realidade dos povos Tapuias, como ocorre a educação escolar nesta comunidade, para a partir desse contexto específico, compreender as dificuldades e desafios atuais encontrados pelos professores e gestores escolar, em garantir na sua escola uma educação específica, diferenciada, que proporcione um aprendizado integral, respeitando sua cultura, crença, costumes, hábitos, religiosidade e valores.

Essa pesquisa é motivada pela exclusão dos povos indígenas e suas lutas pelo reconhecimento e respeito de suas origens, pela busca de uma educação escolar indígena, que proporcione aos estudantes indígenas um aprendizado igualitário, com efetivação de práticas genuinamente integradoras e interdisciplinares visando uma formação completa, para compreender os fundamentos técnico-científicos, preparando-os para o conhecimento com as diversas áreas do conhecimento, quanto para a vida em sociedade no qual está inserido. Essa pesquisa busca investigar os abusos históricos sofrido pela educação escolar indígena desse povo, na busca incessante por uma prática educativa que valorize e proporcione uma aprendizagem significativa, unitária, politécnica e *omnilateral*.

Os objetivo deste trabalho pressupõe observar e a apreender o processo formativo na escola indígena da Aldeia do Carretão em Rubiataba (GO); Analisar a dinâmica e o processo de ensino-aprendizagem do Colégio Estadual Indígena Cacique José Borges; Descrever a cultura, tradições, a rotina e as práticas sociais e produtivas que se relacionam com a educação escolar dos estudantes; Identificar eventuais mudanças nas concepções sobre a educação escolar indígena presentes na escola investigada e analisar quais perspectivas teórico-práticas se relacionam; Elaborar um documentário com apresentação/divulgação das experiências da realidade investigada (Produto Educacional).

O instrumento de coleta de dados será aplicado em forma de entrevista pré-agendadas, com os estudantes da segunda e terceira série do Ensino Médio do Colégio Estadual Indígena Cacique José Borges, os professores e gestores da Escola; a Secretária Municipal de Educação do Município e o Coordenador Regional da Coordenação Regional de Educação de Rubiataba

2. Desconfortos, riscos e benefícios

A presente pesquisa não apresenta nenhum risco físico, químico, material ou biológico aos seus participantes, porém, é possível que haja pequenos riscos, tendo em vista que a aplicação de entrevistas possa vir a apresentar, para o participante, poderá existir as seguintes situações de desconforto relacionado à questão da busca por memórias e conflitos, vergonha, ansiedade, incômodo pelo fato de estarem expondo suas opiniões e receio de ser identificado, frustração, cansaço, aborrecimento devido o tempo de dedicação à realização da atividade proposta, histórias de dificuldade que podem desencadear um processo de baixa estima, provocadas pela reflexão sobre ideologias e origens.

Para tal, a pesquisadora adotará todos os cuidados éticos na elaboração das perguntas (que passará por um processo de entrevistas) bem como na sua aplicação, visando minimizar esses possíveis danos e desconfortos descritos acima, para minimizar esses desconfortos, confirmamos que as identidades dos participantes serão sigilosas, manteremos a confidencialidade das informações resguardadas. Caso ocorra confirmação de qualquer uma dessas eventualidades citadas ou algum risco ou danos a qualquer participante o estudo e pesquisa será interrompido imediatamente. Os benefícios para os participantes serão: estimulação da socialização entre estudantes e professores; Reconhecimento da sua identidade e reconstrução de suas memórias e histórias, com ênfase no seu protagonismo enquanto estudante e trabalhador; contribuirá também para o fortalecimento da criticidade e autoestima dos estudantes.

Aos participantes será assegurada a garantia de assistência integral em qualquer etapa do estudo. Os participantes terão acesso a responsável pela pesquisa, por meio virtual, presencial ou reunião pré-agendada para esclarecimento de eventuais dúvidas. Caso algum participante apresente algum problema será encaminhado para tratamento adequado com a equipe multiprofissional da aldeia que é composta por: psicólogo, assistente social, enfermeiro, técnico de enfermagem e pedagogos que poderão dar a assistência necessária em caso de algum desconforto.

3. Forma de acompanhamento e assistência

Aos participantes será assegurada a garantia de assistência integral em qualquer etapa do estudo. Seu filho (a) terá acesso aos profissionais responsáveis pela pesquisa para esclarecimento de eventuais dúvidas. Caso ele (a) apresente algum problema será encaminhado para tratamento adequado da seguinte maneira: temos a disposição no posto de saúde da aldeia tem uma equipe multiprofissional, que conta com psicólogo, assistente social, enfermeiro, técnico de enfermagem e pedagogos que poderão dar a assistência necessária em caso de algum desconforto. Quaisquer outros danos físicos ou materiais que porventura ocorram, o pesquisador se compromete a saná-los, com a máxima brevidade possível.

4. Garantia de esclarecimento, liberdade de recusa e garantia de sigilo

Você e seu filho (a) serão esclarecidos (a) sobre a pesquisa em qualquer tempo e aspecto que desejar, por intermédio dos meios citados acima. Vocês são livres para recusar-se a participar, retirar seu consentimento ou interromper a participação a qualquer momento, sendo sua participação voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade.

A pesquisadora tratará a identidade de seu filho (a) com padrões profissionais de sigilo e todos os dados coletados servirão apenas para fins de pesquisa. Seu nome ou o material que indique a sua participação não será liberado sem a sua permissão. Você não será identificado (a) em nenhuma publicação que possa resultar deste estudo.

5. Custos da participação, ressarcimento e indenização por eventuais danos

Para participar deste estudo seu filho (a) não terá nenhum custo nem receberá qualquer vantagem financeira. Caso ele, participante, sofra algum dano decorrente dessa pesquisa, a pesquisadora garante indenizá-lo por todo e qualquer gasto ou prejuízo.

Dessa forma, a pesquisadora responsável pela pesquisa evidencia que serão respeitados todos os princípios éticos, quanto à pesquisa que envolvam seres humanos, serão seguidas todas as recomendações feitas pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto Federal Goiano (CEP/IF Goiano) e assumidos todos os compromissos éticos necessários para a realização da pesquisa científica e para o desenvolvimento do produto educacional.

O Sistema CEP/CONEP é formado pela CONEP (instância máxima de avaliação ética em protocolos de pesquisa envolvendo seres humanos) e pelos CEPs (Comitês de Ética em Pesquisa), instâncias regionais dispostas em todo território brasileiro. A CONEP possui autonomia para a análise ética de protocolos de pesquisa de alta complexidade (e de áreas temáticas especiais, como genética humana, reprodução humana, populações indígenas e pesquisas de cooperação internacional) e em projetos de pesquisa propostos pelo Ministério da Saúde. Caso você necessite de algum esclarecimento, você poderá entrar em contato com o pesquisador responsável (Valcione Francisca Gonçalves Silva, pelo E-mail: valcione-silva@hotmail.com ou pelo telefone (62) 98498-9928), ou diretamente com a Comissão Nacional de Ética em Pesquisa - CONEP: SRTVN - Via W 5 Norte - Edifício PO700 - Quadra 701, Lote D - 3º andar - Asa Norte, CEP 70719-040, Brasília (DF); Telefone: (61) 3315-5877. Horário de atendimento: 09h às 18h. Além disso, declara que cumprirá todas as exigências expressas neste documento.

6. Local de realização da entrevista e tempo estimado

Para a coleta de dados provenientes da participação de seu filho (a) na pesquisa, se dará pela utilização de um questionário semiestruturado com perguntas objetivas, sendo que os dados coletados serão analisados e utilizados exclusivamente pela pesquisadora para a escrita da sua dissertação de mestrado. O local a ser realizado a pesquisa será no Colégio Estadual Indígena Cacique José Borges, em uma sala que será disponibilizada pela equipe escolar, para maior conforto do entrevistado(a), o tempo estimado para a realização da entrevista é de aproximadamente de 20 a 30 minutos para cada participante.

7. Permissão de: uso, som, imagem e voz

O uso de sua imagem e voz poderão ser exibidas: parcial ou total, em apresentação audiovisual, publicações, divulgações e exposições diversas, na dissertação bem como no Documentário que será o Produto Educacional, produzido pela pesquisadora Valcione Francisca Gonçalves Silva, como um dos requisitos para obtenção do título de mestrado pelo ProfEPT, por período indeterminado, com caráter definitivo, sem qualquer ônus para o proprietário da imagem como para o produtor.

- () Sim, autorizo a gravação E/OU divulgação da minha imagem e/ou voz;
 () Não, não autorizo a gravação E/OU divulgação da minha imagem e/ou voz;
 () Autorizo a gravação mas não a divulgação de minha imagem e/ou voz.

Para os Responsáveis pelos menores de 18 anos:

Ciente e de acordo com o que foi anteriormente exposto, eu _____ estou de acordo que meu filho (a) participe da pesquisa intitulada “A Dimensão da Formação *Omnilateral* na Educação Escolar Indígena do Povo Tapuia: um Estudo de Caso em Rubiataba (Goiás)”, de forma livre e espontânea, podendo retirar meu consentimento a qualquer momento.

Ceres, _____, de _____ de 20__


 Valcione Francisca Gonçalves Silva

Assinatura do(a) responsável legal
 Assinatura do responsável pela pesquisa

Anexo 6 – Termo De Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) Estudantes Menores

1. Introdução

Você está sendo convidado (a) como voluntário (a) a participar da pesquisa: intitulada “A Dimensão da Formação *Omnilateral* na Educação Escolar Indígena do Povo Tapuia: um Estudo de Caso em Rubiataba (Goiás)”. Após receber os esclarecimentos e as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte do estudo, este documento deverá ser assinado em duas vias, sendo a primeira de guarda e confidencialidade da pesquisadora responsável e a segunda ficará sob sua responsabilidade para quaisquer fins.

2. Justificativa, objetivos, procedimentos e local da pesquisa

Essa pesquisa é motivada pela exclusão dos povos indígenas e suas lutas pelo reconhecimento e respeito de suas origens, pela busca de uma educação escolar indígena, que proporcione aos estudantes indígenas um aprendizado igualitário, com efetivação de práticas genuinamente integradoras e interdisciplinares visando uma formação completa, para compreender os fundamentos técnicos-científicos, preparando-os para o conhecimento com as diversas áreas do conhecimento, quanto para a vida em sociedade no qual está inserido. Essa pesquisa busca investigar os abusos históricos sofrido pela educação escolar indígena desse povo, na busca incessante por uma prática educativa que valorize e proporcione uma aprendizagem significativa, unitária, politécnica e *omnilateral*.

O público-alvo são vocês, discentes da segunda e terceira série do Ensino Médio, matriculados no Colégio Estadual Indígena Cacique José Borges, que pertencem a comunidade indígena Tapuia, localizada na Aldeia do Carretão, no Município de Rubiataba, no Estado de Goiás.

Os objetivo deste trabalho pressupõe observar e apreender o processo formativo na escola indígena da Aldeia do Carretão em Rubiataba (GO); Analisar a dinâmica e o processo de ensino-aprendizagem do Colégio Estadual Indígena Cacique José Borges; Descrever a cultura, tradições, a rotina e as práticas sociais e produtivas que se relacionam com a educação escolar dos estudantes; Identificar eventuais mudanças nas concepções sobre a educação escolar indígena presentes na escola investigada e analisar quais perspectivas teórico-práticas se relacionam; Elaborar um documentário com apresentação/divulgação das experiências da realidade investigada (Produto Educacional).

Para a coleta de dados provenientes de sua participação na pesquisa, se dará pela utilização de um questionário semiestruturado com perguntas objetivas, sendo que os dados coletados serão analisados e utilizados exclusivamente pela pesquisadora para a escrita da sua dissertação de mestrado. O local a ser realizado a pesquisa será no Colégio Estadual Indígena Cacique José Borges, em uma sala que será disponibilizada pela equipe escolar, para maior conforto do entrevistado(a), o tempo estimado para a realização da entrevista é de aproximadamente de 20 a 30 minutos para cada participante.

Para participar deste estudo, o(a) responsável por você deverá autorizar e assinar um termo de consentimento. Você não terá nenhum custo e não haverá benefícios diretos oriundos de sua participação, apenas os conhecimentos resultantes da realização desta pesquisa. Você será esclarecido(a) em qualquer dúvida que tiver e estará livre para participar ou recusar-se. Em cumprimento da Resolução CNS nº 510 de 2016, Artigo 17, Inciso III Ressalta-se que, embora os pais/responsáveis tenham esse direito, você também tem garantido a plena liberdade para decidir sobre sua participação, podendo retirar seu assentimento, em qualquer momento da pesquisa, sem prejuízo algum. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará nenhuma penalidade e a sua identidade será tratada com padrões profissionais de sigilo.

Após o término da pesquisa, os dados e os resultados obtidos serão divulgados a todos(as) os(as) envolvidos(as). No que se refere aos documentos oriundos deste trabalho, a pesquisadora se compromete em manter por cinco anos em armário com chave em posse dos pesquisadores envolvidos na sede do IF Goiano – Campus Ceres, com resguardo do anonimato dos participantes. Decorrido o prazo, o material será picotado em equipamento próprio para tal e o material picotado será destinado para a reciclagem e os digitais serão excluídos permanentemente.

A presente pesquisa não apresenta nenhum risco físico, químico, material ou biológico aos seus participantes, porém, é possível que haja pequenos riscos, tendo em vista que a aplicação de entrevistas possa vir a apresentar, para o participante, as seguintes situações de: desconforto, vergonha, ansiedade, incômodo pelo fato de estarem expondo suas opiniões e receio de ser identificado. Para tal, a pesquisadora adotará todos os cuidados éticos na elaboração das perguntas (que será feito a entrevista, com perguntas dirigidas) bem como na sua aplicação, visando minimizar esses possíveis danos e desconfortos descritos acima. Assim, os instrumentos de coleta de dados serão aplicados em local adequado, com agendamento dos dias e horários predeterminados, sendo garantidos o sigilo e a privacidade dos(as) participantes.

Apesar de pouco provável, porém, no caso em que ocorrer algum dano proveniente da aplicação do questionário, a pesquisadora estará apta a auxiliar você bem como, caso seja necessário, será encaminhado para tratamento adequado da seguinte maneira: temos a disposição no posto de saúde da aldeia tem uma equipe multiprofissional, que conta com psicólogo, assistente social, enfermeiro, técnico de enfermagem e pedagogos que poderão dar a assistência necessária em caso de algum desconforto. Além disso, você tem assegurado o direito a ressarcimento ou indenização no caso de quaisquer danos eventualmente produzidos pela pesquisa.

Como benefício oriundo desta pesquisa, para os participantes serão: contar a sua história, vivências, cultura, relação com o meio ambiente e tradições, fazer a relação do ensino que está inserido, com o ensino não indígena. Ver sua história ser contada fora da aldeia, ser reconhecida e valorizada. Os resultados estarão à sua disposição quando finalizada a pesquisa. Seu nome ou o material que indique sua participação não será divulgado sem a permissão sua e do(a) seu(sua) responsável. Dessa forma, a pesquisadora evidencia e reitera que serão respeitados todos os princípios éticos, quanto à pesquisa que envolvam seres humanos, serão seguidas todas as recomendações feitas pelo Comitê de Ética em Pesquisa - CEP do Instituto Federal Goiano e assumidos todos os compromissos éticos necessários para a realização da pesquisa.

O Sistema CEP/CONEP é formado pela CONEP (instância máxima de avaliação ética em protocolos de pesquisa envolvendo seres humanos) e pelos CEPs (Comitês de Ética em Pesquisa), instâncias regionais dispostas em todo território brasileiro. A CONEP possui autonomia para a análise ética de protocolos de pesquisa de alta complexidade (e de áreas temáticas especiais, como genética humana, reprodução humana, populações indígenas e pesquisas de cooperação internacional) e em projetos de pesquisa propostos pelo Ministério da Saúde. Caso você necessite de algum esclarecimento, você poderá entrar em contato com o pesquisador responsável (Valcione Francisca Gonçalves Silva, pelo E-mail: valcione-silva@hotmail.com ou pelo telefone (62) 98498-9928), ou diretamente com a Comissão Nacional de Ética em Pesquisa - CONEP: SRTVN - Via W 5 Norte - Edifício PO700 - Quadra 701, Lote D - 3º andar - Asa Norte, CEP 70719-040, Brasília (DF); Telefone: (61) 3315-5877. Horário de atendimento: 09h às 18h.

3. Permissão de: uso, som, imagem e voz

O uso de sua imagem e voz poderão ser exibidas: parcial ou total, em apresentação audiovisual, publicações, divulgações e exposições diversas, na dissertação bem como no Documentário que será o Produto Educacional, produzido pela pesquisadora Valcione Francisca Gonçalves Silva, como um dos requisitos para obtenção do título de mestrado pelo ProfEPT, por período indeterminado, com caráter definitivo, sem qualquer ônus para o proprietário da imagem como para o produtor.

- () Sim, autorizo a gravação E/OU divulgação da minha imagem e/ou voz;
() Não, não autorizo a gravação E/OU divulgação da minha imagem e/ou voz;
() Autorizo a gravação mas não a divulgação de minha imagem e/ou voz.

Assim sendo, eu, _____, aluno(a) proveniente do curso _____, fui esclarecido(a) quanto aos objetivos do presente estudo de maneira clara e detalhada. Sei que, a qualquer momento, poderei solicitar novas informações, eu ou o(a) meu(minha) responsável poderá mudar a decisão de minha participação, se assim o desejar. Se você concordar em participar, também pediremos autorização aos seus pais. O participante da pesquisa receberá uma via do documento, assinada pelo participante da pesquisa (ou seu representante legal) e pela pesquisadora, e rubricada em todas as páginas por ambos.

Rubiataba-GO, ____ de _____ de 2022.


Valcione Francisca Gonçalves Silva

Assinatura do(a) aluno(a) participante

Assinatura da responsável pela pesquisa

APÊNDICES

Apêndice 1 – Questionários dos Estudantes

1. IDENTIFICAÇÃO Nome: Nome social (se houver)

2. Qual é o seu sexo biológico?

() Masculino (....) Feminino

3. DADOS PESSOAIS

Naturalidade:

Estado civil:

E-mail:

Data de nascimento:

Filhos (nº):

Reside com (parentes, familiares, amigos, sozinho):

Aldeia:

Clã:

4. Qual a sua idade?

() 15

() 16-17

() 18-19

() Acima de 20

5. Qual é a série que você estuda?

() 1ª. Série () 2ª. Série () 3ª. Série

6. Na questão que segue marque apenas uma resposta. Como é a educação escolar indígena na sua concepção e o que acha que ela precisa mudar?

() Uma educação que respeita as especificidades da cultura indígena, com vistas a manutenção dos aspectos culturais tradicionais destes povos.

() Uma educação que não valoriza a cultura tradicional em diálogo com as necessidades atuais.

() Uma educação com uma estrutura educacional coerente com a cultura indígena, tanto os conteúdos do currículo e os métodos de ensino quanto a infraestrutura da escola, são peculiares no âmbito da educação escolar indígena.

Nenhuma das respostas

7. Em sua opinião, como você classifica a infraestrutura da escola?

Excelente

Boa

Regular

Ruim

8. Você acredita que a educação escolar indígena é uma educação integrada, que o capacita tanto para o mundo de trabalho e para o campo das ciências?

Sim Não Precisa melhorar Nenhuma das respostas

9. Qual é o seu sonho? A educação escolar pode te ajudar a alcançar esse sonho?

10. Como a cultura, as tradições e as práticas indígenas se relacionam com a educação escolar indígena?

11. Destaque outras informações que não foram questionadas e que gostaria de apresentar/propor/problematizar nesta investigação de mestrado em Educação Profissional e Tecnológica.

12. Finalização - agradecimentos

Apêndice 2 – Roteiro de entrevista com Professores

1) A escola tem Projeto Político Pedagógico atualizado? Se sim é garantido o estudo bilíngue? Explane sobre.

2) Você acredita que o currículo executado no Colégio Estadual Indígena Cacique José Borges pode ser concebido como intercultural?

3) O formato do Colégio Estadual Indígena Cacique José Borges tem alguma representação indígena? Se sim, qual?

4) Em sua opinião, como é a relação socioinstitucional escolar estabelecida com a comunidade indígena? Essa convivência traz benefícios para a afirmação cultural do seu povo?

5) Como você avalia o processo de formação escolar dos estudantes indígenas? O que você acha do Goiás Tec? Quais os benefícios que ele traz para os alunos?

6) Levando em consideração o seu papel de agente social no campo educacional, enumere por ordem de importância/relevância os desafios que você enfrenta na atribuição de garantir aos

estudantes do Colégio Estadual Indígena Cacique José Borges o direito a um conhecimento intercultural, diferenciado e específico?

7) Você acredita que os saberes do povo indígena Tapuia estão presentes no currículo escolar da mesma forma/proporção/intensidade que os outros conhecimentos?

Sim Não Em parte?

8) Destaque outras informações que não foram questionadas e que gostaria de apresentar/propor/problematizar nesta investigação de mestrado em Educação Profissional e Tecnológica.

9) Finalização - agradecimentos

1) Caso disponha de dados, informe qual é a população total atual da aldeia?

2) A escola tem Projeto Político Pedagógico atualizado? Se sim é garantido o estudo bilíngue? Explane sobre.

3) Qual a quantidade de estudantes matriculados no Colégio Estadual Indígena Cacique José Borges?

4) Em sua opinião, qual a justificativa para o número reduzido de estudantes matriculados na terceira série do Ensino Médio? Há relação com processos de evasão/reprovação/insucesso escolar?

5) Como funciona o processo seletivo / concurso para professores para essa escola indígena?

6) Como ocorre o processo de formação didático-pedagógica dos professores? E a formação dos demais sujeitos que atuam na escola?

7) Em sua opinião, enquanto agente político do campo educacional, quais são **as três principais intervenções didático-pedagógicas** para melhorar o processo de ensino-aprendizagem do Colégio Estadual Indígena Cacique José Borges?

8) Qual a maior dificuldade que existe para coordenar/dirigir uma escola indígena?

9) Em sua opinião, enquanto agente político do campo educacional, quais **são as três principais intervenções de ordem infraestrutural** que foram executadas para melhorar o processo de ensino-aprendizagem do Colégio Estadual Indígena Cacique José Borges (2012-2022)?

10) Destaque outras informações que não foram questionadas e que gostaria de apresentar/propor/problematizar nesta investigação de mestrado em Educação Profissional e Tecnológica.

11) Finalização – agradecimentos
